Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 9470770
Centre d'intérêt: 910

Boudreault, Richard.

L'éducation des adultes chez les autochtones et la reconnaissance des acquis : rapport de recherche / Richard Boudreault. -- [Sept-Iles] : Comité local d'accueil et référence, 1988.
xii, 166 p. : ill. ; 28 cm.

Notes bibliogr. au bas des p.

Vedette(s)-secondaire(s): Comité local d'accueil et référence (Sept-Iles, Québec)

Descripteur(s): Education des adultes * Amérindien * Reconnaissance des acquis * Histoire de l'éducation * Caractéristiques socio-économiques * Population scolaire * Statistiques

Identificateur(s) de nom: Malioténam

Identificateur(s) de sujet: Montagnais

A l'aide d'un portrait de la situation sociale, économique et éducative des adultes de la communauté autochtone montagnaise de Sept-Iles-Malioténam, cette étude vise à établir la possibilité d'expérimenter auprès d'eux la reconnaissance des acquis. La première partie établit les buts et objectifs de l'étude (chapitre 1). Elle rend compte de l'importance grandissante de la reconnaissance des acquis comme phénomène socio-éducatif (chapitre 2). Elle donne également un aperçu de l'éducation chez les autochtones (chapitre 3). La deuxième partie s'intéresse particulièrement à la communauté montagnaise de Sept-Iles-Malioténam, informant sur sa situation socio-économique (chapitre 4) et éducative (chapitres 5 et 6) et formulant des recommandations quant aux possibilités réelles d'implantation de la reconnaissance des acquis (chapitre 7).

Type de document:

F.I.R.A.C.
600 boul. Crémazie est
Montréal (Qc) H2P 1E7

LE COMITÉ LOCAL D'ACCUEIL ET RÉFÉRENCE

Cégep de Sept-Iles
Commission scolaire de Sept-Iles
Commission de formation professionnelle
Travail-Québec

RAPPORT DE RECHERCHE

L'ÉDUCATION DES ADULTES CHEZ LES AUTOCHTONES ET LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS

RICHARD BOUDREAULT
JUIN 1988

94-70770

LE COMITÉ LOCAL D'ACCUEIL ET RÉFÉRENCE

Cégep de Sept-Iles
Commission scolaire de Sept-Iles
Commission de formation professionnelle
Travail-Québec

RAPPORT DE RECHERCHE

L'ÉDUCATION DES ADULTES CHEZ LES AUTOCHTONES ET LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS

RICHARD BOUDREAULT
JUIN 1988

X07030569

PRÉSENTATION ET REMERCIEMENTS

Ce document constitue la synthèse finale sur la situation sociale, économique et éducative des adultes de la communauté autochtone montagnaise de Sept-Iles - Malioténam.

Il se veut avant tout un instrument de synthèse et de réflexion visant à établir les possibilités d'opérationnaliser ou non la reconnaissance des acquis au sein de cette clientèle. Ce document compile de nombreuses données nous éclairant sur la réalité autochtone actuelle. Il ne prétend d'aucune façon épuiser le sujet puisque celui-ci, et nous pouvons en faire foi, demeure fort complexe.

Les lignes directrices caractérisant l'élaboration de cette étude ont été définies par les différents représentants du Comité local d'accueil et référence (CLAR) de Sept-Iles. L'étude entreprise en mars 1988 a vu son aboutissement en juillet de la même année. Inutile d'insister pour dire que la rédaction finale de ce rapport s'est avérée un processus long et fastidieux.

C'est pourquoi l'auteur tient à remercier tout particulièrement Monsieur Jean-Marie Plante, conseiller pédagogique à l'éducation des adultes, au Collège de Sept-Iles. Sa vaste connaissance des différents dossiers touchant les Autochtones ainsi que son support et son encouragement inlassables furent pour l'auteur un stimulant indispensable. Également, comment ne pas souligner le travail de Madame Lucille Lebel qui, grâce à sa patience et à sa disponibilité, a réussi à transformer un manuscrit laborieux en un texte à peu près potable.

Enfin, je dois une profonde reconnaissance à l'ensemble des personnes interrogées au cours de cette étude; toutes, sans exception, ont manifesté un intérêt empressé et une courtoisie sans égard.

N.B. Ce document n'engage que l'auteur seul; il ne prétend refléter d'aucune façon les orientations du CLAR et de chacun de ses membres.

La forme masculine n'est employée que pour alléger le texte et ne comporte aucune forme de discrimination.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION ET REMERCIEMENTS i

TABLE DES MATIÈRES iii

LISTE DES TABLEAUX vii

INTRODUCTION xi

CHAPITRE 1 / BUT GÉNÉRAL DE LA RECHERCHE, RAPPEL DES OBJECTIFS ET DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE..... 1

CHAPITRE 2 / LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS COMME PHÉNOMÈNE SOCIO-ÉDUCATIF..... 6

2.1 Problématique et mise en situation 7

2.2 Origine et historique..... 11

2.3 Définitions..... 14

2.4 Critères et questions préalables..... 19

2.5 Difficultés rencontrées..... 21

2.6 Impacts de la reconnaissance des acquis..... 22

2.6.1 sur le réseau scolaire..... 22
2.6.2 sur la société elle-même..... 24

2.7 Opérationnalisation et techniques employées..... 26

CHAPITRE 3 / L'ÉDUCATION CHEZ LES AUTOCHTONES 29

3.1 Histoire et évolution de l'éducation..... 31

3.1.1 L'ère précolombienne à l'autonomie amérindienne en matière d'éducation..... 31
3.1.2 Conquête européenne ou la transmission des "pouvoirs"..... 32
3.1.3 L'éducation séparée ou l'époque des pensionnats..... 34
3.1.4 Réintégration, provincialisation et amérindianisation de l'éducation..... 36

3.2 Formes juridiques actuelles de l'école amérindienne..... 39

3.2.1 Les écoles provinciales régulières..... 40
3.2.2 Les écoles provinciales dites autonomes..... 41
3.2.3 Les écoles fédérales..... 42
3.2.4 Les écoles de bande..... 42

3.3 Conceptualisation et opérationnalisation de la prise en charge autochtone en matière d'éducation..... 44

3.3.1 Principes généraux de la prise en charge..... 44
3.3.2 Orientations particulières..... 46
3.3.3 L'exemple québécois..... 48

3.4 La prise en charge chez les Autochtones montagnais... 53

3.4.1 Spécificité de la nation montagnaise..... 53
3.4.2 Orientations générales et difficultés rencontrées..... 55

3.5 Conclusion: du passif à l'actif..... 56

CHAPITRE 4 / LA COMMUNAUTÉ MONTAGNAISE DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM: SITUATION SOCIO-ÉCONOMIQUE..... 59

4.1 Profil général de la communauté..... 61

4.2 Situation démographique ou une réalité tronquée..... 62

4.3 L'emploi et le marché du travail: un cheminement difficile..... 73

4.3.1 Nombre d'emplois au sein de la communauté..... 74
4.3.2 Principaux secteurs d'activités (types d'emplois)..... 78

4.4 Revenus, salaires et paiements de transfert..... 82

4.4.1 Revenus d'emploi..... 82
4.4.2 Paiements de transferts: une source vitale... 85

4.5 Rôle et fonction du Conseil de bande..... 89

4.6 Répercussions du travail sur la vie communautaire.... 93

CHAPITRE 5 / PRISE EN CHARGE ET ÉDUCATION MONTAGNAISE À SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM - BILAN DES ACTIVITÉS..... 96

5.1 Prise en charge et éducation: origine, objectifs et réalisations..... 97

5.2 Situation éducative à Sept-Iles - Malioténam..... 101

5.2.1 Profil général de la clientèle..... 101
5.2.2 Situation au secondaire..... 105
5.2.3 Situation au collégial..... 111

5.3 Autre forme de prise en charge: les services sociaux 124

5.4 Bilan de la prise en charge autochtone montagnaise... 126

CHAPITRE 6 / L'ÉDUCATION DES ADULTES AU SEIN DE LA COMMUNAUTÉ MONTAGNAISE DE SEPT-ILES - MALIOTÉNAM..... 130

6.1 L'éducation des adultes: problématique et principales préoccupations..... 130

6.2 Objectifs généraux de l'éducation des adultes de Sept-Iles et Malioténam..... 138

6.3 Formations privilégiées..... 144

6.3.1 Formation générale et professionnelle..... 145
6.3.2 Formation artisanale et traditionnelle..... 148

6.4 Formations parallèles..... 149

6.4.1 Logement: une attention particulière..... 152

6.5 Conclusion..... 153

CHAPITRE 7 / SYNTHÈSE ET PROSPECTIVES..... 155

7.1 Sur la situation socio-économique..... 156

7.2 Sur la prise en charge..... 158

7.3 Sur l'éducation et la formation..... 159

7.3.1 Profil général: clientèle régulière..... 160
7.3.2 Éducation des adultes..... 161

7.4 Orientations et pistes de recherche..... 162

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1: Écoles des réserves et villages autochtones selon la situation administrative au Québec 1976-77 à 1984-85

Tableau 2: Élèves autochtones reconnus par le MAINC selon le type d'établissement scolaire, Québec 1976-77 à 1984-85

Tableau 3: Élèves autochtones adultes à temps plein selon la commission scolaire, Québec 1984-85

Tableau 4: Population totale sur réserve de la communauté de Sept-Iles - Malioténam 1980 à 1987

Tableau 5: Population autochtone vivant hors de la réserve de Sept-Iles - Malioténam 1980 à 1987

Tableau 6: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1980

Tableau 7: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1981

Tableau 8: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1982

Tableau 9: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1983

Tableau 10: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1984

Tableau 11: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1985

Tableau 12: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1986

Tableau 13: Population des communautés de Sept-Iles et Malioténam par groupes d'âges 1987

Tableau 14: Augmentation (diminution) de la population de Sept-Iles - Malioténam par groupes d'âges (Nombre absolu et part relative)

Tableau 15: Nombre d'emplois disponibles au sein de la communauté de Sept-Iles - Malioténam (15 à 64 ans)

Tableau 16: Taux d'employabilité et d'inactivité au sein de la communauté de Sept-Iles - Malioténam 1981 - 1982, 1986 et 1988

Tableau 17: Niveau de l'emploi par catégories d'âges au sein de la communauté de Sept-Iles - Malioténam, 1988

Tableau 18: Niveau de l'emploi dans la population active de Sept-Iles - Malioténam, Mars 1988

Tableau 19: Répartition des personnes occupées selon l'activité économique. Communauté de Sept-Iles - Malioténam, 1981

Tableau 20: Répartition des personnes occupées selon l'activité économique communauté de Sept-Iles - Malioténam, 1988

Tableau 21: Revenu des familles de recensement (toutes les familles), Communauté de Sept-Iles - Malioténam, 1981

Tableau 22: Revenus d'emploi - Communauté de Sept-Iles - Malioténam et Sept-Iles (élargie), Comparaison par sexe, 1981

Tableau 23: Assistance sociale - Clientèle moyenne (individuelle et familiale) Communauté de Sept-Iles et Malioténam, 1981-82 à 1986-87

Tableau 24: Assistance sociale, coûts totaux annuels Communauté de Sept-Iles - Malioténam, 1981-82 à 1986-87

Tableau 25: Assistance sociale, coût mensuel par cas. Communauté de Sept-Iles - Malioténam, 1981-82 à 1986-87

Tableau 26: Organigramme du Conseil de bande de Sept-Iles - Malioténam

Tableau 27: État des revenus et dépenses - Communauté de Sept-Iles - Malioténam, 1982 à 1986

Tableau 28: Principales sources de revenu du Conseil de bande de Sept-Iles - Malioténam, 1982 à 1986

Tableau 29: Clientèle scolaire autochtone de Sept-Iles - Malioténam (tous les niveaux), 1985-86 et 1987-88

Tableau 30: Importance relative de chacun des niveaux scolaires - Clientèle de Sept-Iles - Malioténam, 1985-86 et 1987-88

Tableau 31: Clientèle régulière fréquentant les écoles secondaires autochtones de Sept-Iles - Malioténam, 1979-80 à 1987-88

Tableau 32: Répartition des étudiants autochtones de Sept-Iles - Malioténam de niveau secondaire selon le type d'écoles, année scolaire 1987-88

Tableau 33: Répartition des étudiants autochtones de Sept-Iles - Malioténam de niveau seccondaire selon la formation choisie

Tableau 34: Nombre total d'abandons et d'échecs au niveau secondaire - Clientèle autochtone de Sept-Iles - Malioténam, années 1979-80 à 1987-88

Tableau 35: Âge moyen de l'étudiant autochtone fréquentant le Collège de Sept-Iles - Automne 83 à Hiver 87

Tableau 36: Clientèle autochtone par session: Automne 79 à Hiver 1987

Tableau 37: Provenance de la clientèle autochtone fréquentant le collège de Sept-Iles, Automne 1983 à Hiver 1987

Tableau 38: Clientèle autochtone de Sept-Iles - Malioténam fréquentant le collège de Sept-Iles, Automne 1983 à Hiver 1987

Tableau 39: Clientèle autochtone dans le programme d'études amérindiennes et dans les autres programmes, Automne 1983 à Hiver 1987

Tableau 40: Taux de réussite normal et ajusté par programme et par session

Tableau 41: Dossiers actifs et en attente des services sociaux - Clientèle autochtone de Sept-Iles - Malioténam

Tableau 42: Diplômés et non-diplômés du secondaire selon la langue maternelle, Québec 1981

Tableau 43: Population de 15 ans et plus selon la langue maternelle et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec 1981

Tableau 44: Population autochtone de 15 ans et plus selon la langue maternelle et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec 1981

Tableau 45: Diplômés et non-diplômés du secondaire selon le lieu d'origine (1981)

Tableau 46: Intervenants et organismes impliqués dans l'éducation des adultes autochtones de Sept-Iles - Malioténam

Tableau 47: Clientèle autochtone adulte de la communauté de Sept-Iles - Malioténam - Formation générale (1981-82 à 1987-88)

Tableau 48: Clientèle autochtone adulte de la communauté de Sept-Iles - Malioténam - Formation professionnelle (1983-84 à 1987-88)

Tableau 49: Formation autochtone adulte (art et artisanat) communauté de Sept-Iles - Malioténam (1982-83 à 1987-88)

Tableau 50: Formation autochtone adulte - Stage en entreprise à l'intérieur d'organismes reconnus (Communauté de Sept-Iles - Malioténam)

INTRODUCTION

Nous assistons, avec la fin du vingtième siècle, à des développements majeurs au sein de nos sociétés occidentales. La chose est particulièrement vraie pour tout ce qui concerne l'adulte et son éducation en général. Citons, à titre d'exemple seulement, l'augmentation notable de l'âge des étudiants et cela à tous les niveaux scolaires, le développement rapide des différents systèmes de formation à l'extérieur des réseaux scolaires traditionnels, la multiplication des différents moyens d'enseignement et, enfin, une croissance de plus en plus marquée d'un mouvement en faveur d'une reconnaissance plus grande des expériences extra-scolaires.

Ce "phénomène", appelé reconnaissance des acquis, représente au Québec une réalité relativement nouvelle. Cependant, il n'est pas nouveau en soi puisqu'il existe depuis très longtemps, particulièrement aux États-Unis.

Cette présente étude essaie d'une certaine manière de voir, à l'aide d'un portrait social, économique et éducatif d'une clientèle spécifique (en l'occurence les Autochtones de Sept-Iles et Malioténam), la possibilité d'expérimenter ou non la reconnaissance des acquis auprès d'eux. Cependant, il faut souligner tout de suite que les

Autochtones constituent en soi une nation d'une étonnante complexité. Cette humble contribution vise uniquement à mieux faire connaître leur réalité actuelle de la manière la plus objective possible.

Pour réaliser cette étude, nous l'avons divisée en deux grandes parties. La première partie, plus générale, vise d'abord à établir les buts et objectifs de l'étude (chapitre 1). Par la suite, elle veut rendre compte de l'importance grandissante du phénomène de la reconnaissance des acquis dans le milieu éducatif et au sein même de la société (chapitre 2). Enfin, elle informe partiellement sur la place particulière prise par l'éducation auprès des Autochtones, plus spécifiquement depuis la mise sur pied du processus de prise en charge, au cours de la décennie soixante-dix (chapitre 3).

La deuxième partie, quant à elle, s'intéresse particulièrement à la communauté montagnaise de Sept-Iles et Maliotenam. C'est notamment à l'aide de profils socio-économiques (chapitre 4) et éducatifs (chapitres 5 et 6) que nous connaîtrons leur réalité actuelle. Nous serons alors en mesure d'établir des recommandations sur les possibilités réelles ou non d'expérimenter la reconnaissance des acquis (chapitre 7).

Chapitre I

BUT GÉNÉRAL DE LA RECHERCHE, RAPPEL DES OBJECTIFS ET DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE

Commandée par le Comité local d'accueil et de référence (CLAR), cette recherche, dans son sens global, entend établir le profil social et éducatif de la clientèle autochtone adulte de Sept-Îles et de Malioténam. Pour cette étude, nous nous attardons principalement à la période dite actuelle. Par contre, à titre comparatif, nous établirons des recoupements avec les années antérieures; principalement, celles coïncidant avec le début de la prise en charge éducative par le Conseil de bande de Sept-Îles - Malioténam en 1979.

Afin de bien mener à terme cette étude, quatre objectifs principaux nous ont guidé tout au long de notre cheminement.

1. Établir la situation éducative des Autochtones adultes de la communauté de Sept-Iles et de Malioténam;

2. Établir la situation du marché du travail chez les Autochtones de Sept-Îles - Malioténam;

3. Analyser le concept de "prise en charge" et vérifier son impact sur l'évolution de la communauté;

4. Formuler des propositions et des recommandations générales en vue d'expérimenter ou non la reconnaissance des acquis chez cette clientèle;

Afin de bien cerner nos objectifs de départ et pour faciliter notre démarche méthodologique, nous avons établi un plan de travail préliminaire. Celui-ci était divisé en quatre sections à l'intérieur desquelles se retrouvaient trois éléments constitutifs: d'abord, la signification ou la description de l'objet d'étude, l'objectif spécifique visé et, finalement, les outils de recherche et d'analyse appropriés à l'élaboration de différentes phases de l'étude.

LA PREMIÈRE SECTION DU PLAN s'intitulait la théorisation et l'opérationnalisation de la reconnaissance des acquis.

Description: Nous voulions voir tout particulièrement comment la reconnaissance des acquis constituait un phénomène social important à l'intérieur du réseau scolaire québécois et cela autant du point de vue conceptuel qu'opérationnel.

Objectif: Les objectifs spécifiques quant à eux devaient permettre à l'auteur de se familiariser avec les différents éléments se rattachant à ce phénomène, ainsi que de synthétiser à l'aide d'un document écrit tous les éléments théoriques et pratiques touchant la reconnaissance des acquis.

Enfin, l'outil méthodologique privilégié était ici l'analyse documentaire.

Cette section correspond au chapitre 2 du rapport intitulé "La reconnaissance des acquis comme phénomène socio-éducatif".

LA DEUXIÈME SECTION: L'éducation et le marché du travail chez les Autochtones de Sept-Îles et de Maliotenam

Description: Ici, comme son nom l'indique, nous nous intéressions particulièrement à la réalité autochtone en matière d'éducation et de travail. Nous l'avons fait à partir d'une réalité élargie, surtout en éducation.

Objectif: Brosser un tableau général sur l'évolution et la réalité autochtone se rattachant à ces deux éléments.

Outils: L'analyse documentaire, le portrait statistique et l'entrevue. Ici, cette section correspond spécifiquement aux chapitres 3, 4 et 6 de la recherche.

LA TROISIÈME SECTION voulait rendre compte de la prise en charge autochtone comme concept original.

Description: Ici, il s'agissait d'explorer les différentes modalités de la prise en charge comme outil privilégié de développement auprès

de la communauté, notamment dans les secteurs suivants: éducation, travail, services sociaux.

Objectif: Il voulait vérifier et décrire la situation autochtone en regard avec la prise en charge.

Outil: L'analyse documentaire et les entrevues furent les instruments privilégiés.

Finalement, **LA DERNIÈRE SECTION** du plan s'appelait la synthèse et les recommandations.

Description: Il s'agissait de rendre compte des résultats à partir des différents profils. Ceci afin d'évaluer l'impact de la prise en charge ainsi que l'importance prise par l'éducation des adultes.

Objectif: Élaborer, à l'aide de données empiriques recueillies, des orientations ou pistes visant à expérimenter ou non la reconnaissance des acquis chez les Autochtones.

Outils: Les données empiriques recueillies et l'analyse documentaire.

Enfin, un dernier mot doit être dit avant de clore cette partie. Souvent, au cours d'une recherche, certaines difficultés appréhendées ou non se dressent devant nous. Dans le cas présent, deux difficultés notoires sont à souligner.

D'abord l'inexpérience relative du chercheur face à la complexité de la réalité autochtone. D'abord culturel, ce problème est doublé également d'un autre fort important. Il s'agit ici de la très grande difficulté d'obtenir de l'information pertinente. Bien que ceci soit inhérent à toute forme de recherche en tant que telle, nous croyons que dans ce contexte précis, ce problème s'est largement amplifié.

Par contre, il faut ajouter, à la décharge de tous, que la reconnaissance des acquis, en tout cas auprès des Autochtones, demeure un phénomène relativement nouveau, peu connu mais à explorer ultérieurement.

Chapitre 2

LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS COMME PHÉNOMÈNE SOCIO-ÉDUCATIF

Cette section n'a qu'un objectif principal: nous éclairer davantage sur le phénomène de la reconnaissance des acquis et cela dans son sens le plus large.

Pour ce faire, nous l'avons divisé en cinq (5) points principaux. Le premier tend à intégrer la reconnaissance dans un contexte social plus global tout en nous permettant d'établir une problématique sommaire. Le deuxième point vise à établir brièvement l'historique ainsi que les origines premières de ce phénomène. Le troisième entre dans le vif du sujet puisqu'il essaie, bien humblement il va sans dire, de définir le phénomène en lui-même. Quatrièmement, la démarche nous amène à établir les critères généraux caractérisant la reconnaissance des acquis et les principales interrogations préalables. Enfin, devant l'ampleur relativement importante que prend ce phénomène, nous essayons de voir quels sont les impacts éducatifs et sociaux qu'un tel phénomène comporte.

Note: Lorsque, dans le texte, nous parlons du terme "reconnaissance des acquis expérientiels", le lecteur voudra bien comprendre "reconnaissance des acquis extrascolaires."

2.1 - PROBLÉMATIQUE ET MISE EN SITUATION

Dans notre société actuelle, des changements nombreux et rapides bouleversent presque quotidiennement nos différentes façons de penser, d'agir, bref, notre manière de vivre. Ces mutations profondes nous interrogent sur un ensemble de phénomènes sociétaux qui, jusqu'à tout récemment, nous paraissaient presqu'immuables. Aujourd'hui, de nouvelles réalités sociales ont fait leur apparition: la place accordée à la femme, l'appel à la participation, la responsabilisation de l'individu, la dénatalité, le vieillissement de la population, etc. Ces bouleversements marquent l'évolution de notre société et cela d'une manière très profonde. Déjà certaines tendances peuvent être perçues. Par exemple, vu la place grandissante de la population adulte dans les différentes sphères de l'activité socio-économique et les exigences de plus en plus spécifiques du marché du travail (mobilité, expérience, compétence, etc.), nous sommes appelés à nous interroger sérieusement sur le type de formation à donner à cette clientèle. Car ne l'oublions pas, l'éducation, à même titre d'autres phénomènes sociaux, a subi également des changements structurels profonds.[1] Selon G. Rocher, ces mutations ont apporté une remise en question réelle des buts mêmes de l'éducation.[2] Par exemple, la montée de l'enseignement personnalisé correspond à peu de chose près à la place prépondérante prise par l'individualisme au sein de la société civile actuelle.

---

1. ROCHER, G. "Mutations des valeurs et individus, carrière, famille et éducation" Conférence: L'Orientation de l'entreprise dans le contexte des nouvelles valeurs, HEC,75, 27-29 octobre 1985.

2. Ibidem

Également, l'apparition de nouvelles méthodes pédagogiques favorise des nouvelles relations entre éducateurs et étudiants basées non plus sur une hiérarchie traditionnelle de maître à élève mais davantage sur un appel à la participation et sur un principe d'égalité.

Mais ces changements sociaux dans le domaine éducatif sont peut-être les prémisses de nouvelles réalités permettant de répondre davantage aux besoins spécifiques d'une clientèle adulte. Car nous croyons qu'à plus ou moins brève échéance, les maisons d'enseignement devront se pencher sérieusement sur ce phénomène important de l'arrivée de l'adulte sur les bancs de l'école. Celui-ci, dans un appel plus grand à la participation exigera peut-être que l'on tienne compte dorénavant de ses compétences professionnelles acquises et développées à l'extérieur des réseaux scolaires traditionnels. Vu sous cet angle, ne pourrait-on pas envisager une "alternative" basée sous l'angle de la reconnaissance personnelle ou collective? L'adulte ne se sentirait-il pas plus motivé et pourquoi pas plus valorisé dans son désir de poursuite ou d'acquisition de connaissances? Cette "alternative" qualifiée de reconnaissance des acquis a déjà une solide tradition aux États-Unis[3]. Elle permettrait, dans le meilleur des cas, à faire avancer un candidat de façon plus rapide et cela à partir d'une évaluation rigoureuse des apprentissages antérieurs. Selon M. Sansregret, une andragogue intéressée depuis longtemps à ce phénomène:

---

3. Le phénomène de la reconnaissance des acquis remonte à plus de 40 ans aux États-Unis. Pour en savoir davantage sur le sujet, voir l'excellente contribution de KEETON, M.J. "La reconnaissance des acquis, hier, aujourd'hui et demain". Étude et réflexions, document 8, septembre 1986, 15 pages.

> "la force de cette option est d'une part la place croissante de l'individu adulte au sein de la société. C'est un fait qui, à courte ou moyenne échéance, peut assez facilement devenir un avantage et, d'autre part, les adultes possèdent une expérience de vie des plus enrichissante et que la reconnaissance des acquis ne vient en fait que le confirmer."[4]

En fait, cette prise de conscience en faveur de la reconnaissance des acquis ne vient-elle pas, d'une certaine manière, confirmer une tendance dans la société actuelle? Nous assistons actuellement à une mobilité de personnel sans cesse croissante sur le marché du travail doublée d'une diversité tout aussi remarquable en terme d'expérience et de compétence. Cela représente un phénomène nouveau qui, dans une certaine mesure, risque même d'avoir des impacts importants dépassant largement l'environnement scolaire (nous y reviendrons plus loin).

Par ailleurs, l'éducation des adultes sert dans bien des cas à une réorientation de la vie professionnelle de l'adulte[5]. L'apport d'une expérience pertinente du point de vue pratique ajoutée à des connaissances acquises par une formation scolaire peuvent sans aucun doute avantager l'adulte dans un nouveau choix de carrière. De plus, si une responsabilisation accrue de l'individu est une condition importante dans la prise en charge de sa propre vie, cela ne viendrait-il pas justifier l'intérêt de plus en plus manifeste envers ces expériences et ces apprentissages du passé? Nous le croyons très certainement.

---

4. Sansregret, Marthe La reconnaissance des acquis - Le guide de l'administrateur, Montréal, EAL, 1985

5. Comme l'affirme Taylor, H. Forvard in Avarding College Credit for non-college learning, Jossey-Bass, Publishers, San Francisco, 1976

En terminant cette section, ajoutons que le Council for the Advancement of Experential Learning (CAEL) fondé par un pionnier en ce domaine, soit le docteur Keeton, a établi certaines propositions de base servant à déterminer les principes généraux concernant la reconnaissance des acquis. Il est intéressant de noter à sa lecture que ces principes reposent sur les changements et bouleversements caractérisant bien la société actuelle.

1. Un individu mérite une forme de reconnaissance qu'elle soit scolaire ou par le moyen d'un classement dans un cours ou autre, pour ce qu'il est capable de faire quelque soient les lieux et la manière dont il a appris.

2. L'inadéquation d'une formation exclusivement théorique lorsqu'il s'agit d'effectuer des tâches exigeant une formation de niveau collégial ou universitaire.

3. L'accès à l'éducation et la possibilité d'apprendre ne devraient pas être inutilement difficiles pour un adulte quelque soit son âge et les circonstances qui ont entouré son expérience d'apprentissage.

4. Le savoir est un pouvoir. Celui qui ne facilite pas l'éducation continue à ses travailleurs et à ses concitoyens le fait à ses risques et périls[6].

---

6. Extrait de Rydell et Irvin, Creditable Portfolio Dimensions in Diversity, CAEL, November 1982, Traduit par M. Sansregret.

Mais, ne nous leurrons pas afin de donner une crédibilité aux principes régissant la reconnaissance des acquis; il faut tenir compte de la différence entre quelqu'un qui ne vit qu'une seule expérience et celui qui l'observe, la reproduit, l'analyse, la verbalise et la possède.[7] Mais déjà l'expérimentation entreprise aux États-Unis depuis plus de quarante ans, nous enseigne que la reconnaissance des acquis n'est nullement un geste gratuit, encore moins une diplômation à rabais. Il est davantage un processus complexe et rigoureux auquel le candidat est appelé à jouer un rôle capital tout au long de son processus d'élaboration. D'ailleurs, les sections subséquentes seront fort éclairantes à ce sujet. Mais, arrêtons-nous d'abord sur les origines et les définitions reliés à ce concept.

2.2 - ORIGINE ET HISTORIQUE

La reconnaissance des acquis par l'apprentissage expérientiel n'est pas à proprement parler un phénomène nouveau en soi.[8] Depuis fort longtemps, l'homme a appris, notamment à partir de ses propres erreurs ou encore avec l'aide d'objectifs pré-établis, lesquels il désirait atteindre de façon pratique et concrète. Cependant, ce n'est que depuis la décennie des années quarante que cette méthode d'analyse des apprentissages est structurée et organisée de façon scientifique.

---

7. Seeman, H. "Rationale and methodology for assessing and avarding credit for experental learning or for cooperative education work experience", CVA/ACFP Journal, Vol. 19, No. 3, Ottava, nov. 1983

8. Keeton affirme que dès 1876, à l'Université Hopkins, la reconnaissance des acquis a été appliquée. Voir Keeton M.J. La reconnaissance des acquis, hier, aujourd'hui et demain. Op. cit. p. 5

D'origine essentiellement américaine, la reconnaissance des acquis servit d'abord aux militaires désireux de faire reconnaître des habiletés acquises lors de leurs stages dans l'armée.[9]

En effet, lors des périodes de démobilisation d'après-guerre, les soldats étaient désireux soit de retourner aux études ou encore de réintégrer le marché du travail. Plusieurs avaient même acquis, lors de leur expérience militaire, une formation correspondant souvent au niveau collégial sans qu'aucune accréditation ne leur fut reconnue. Cette demande formelle des militaires en faveur d'une reconnaissance de leurs acquis n'est pas un phénomène banal. En effet, pour la première fois, cela a permis la réunion d'une foule d'intervenants intéressés à l'éducation, au marché du travail, sans oublier la présence de l'État.

Mais ce n'est qu'après la guerre que ce programme de reconnaissance des acquis sera étendu par la suite au sein de la société civile. Implantée d'abord au niveau secondaire, l'expérience s'élargit au collégial dès 1963. La conséquence première de cette nouvelle réalité est reliée à la popularité sans cesse croissante de l'éducation des adultes. Celle-ci est favorisée, il est vrai, par l'importance numérique de l'adulte au sein de la société. En 1974, devant le succès important de ce nouveau phénomène, le CAEL est formé.

---

9. Pour l'historique et les origines de la reconnaissance des acquis aux États-Unis, voir Keeton M.J. La reconnaissance des acquis, hier, aujourd'hui et demain. Op. cit., pp. 5 à 8, Sansregret, M. "Histoire de la reconnaissance des acquis" Prospectives, Vol. 20, No. 3, pp. 107 à 110 et Sansregret, M. La reconnaissance des acquis, guide de l'administrateur, Op. cit. pp. 19-37.

Sa raison d'être est de raffiner les techniques d'évaluation tout en coordonnant les différentes expériences entreprises dans le domaine.

Le succès de l'expérience américaine ne fait aujourd'hui aucun doute. Plus de 300 institutions et plusieurs milliers d'individus ont déjà profité de cette expérience. Aux dires de M. Sansregret:

> "cette explosion proviendrait du fait que ce type de cheminement est d'abord et avant tout non-traditionnel favorisant davantage la diversité des occasions d'apprentissage dont jouit chaque individu plutôt que les pratiques uniformes qui diminuent l'importance des facteurs temps, espace et prérequis académiques au profit de la compétence et de la performance selon le cas".[10]

Aux États-Unis, la reconnaissance des acquis est une réalité fort bien implantée. La rigueur scientifique de sa démarche répond, semble-t-il, à un besoin de justice et d'équité. En effet, il permet à l'adulte d'éviter les dédoublements et les duplications d'apprentissage tout en lui permettant de cheminer plus en avant dans sa propre formation acquérant par le fait même un meilleur contrôle sur sa propre destinée.

Au Québec, l'expérience, bien que récente, commence déjà à donner ses fruits. Depuis cinq ans, plusieurs expériences concrètes sont entreprises et laissent présager dans certains cas un dénouement

---

10. Sansregret, M. Histoire de la reconnaissance des acquis, Op. p. 108.

heureux. [11] Quelques réflexions théoriques et la mise au point des quelques outils pédagogiques importants ne font que raffermir davantage l'enthousiasme de ses protagonistes.[12]

2.3 - DÉFINITIONS

Cette reconnaissance des acquis prise dans son sens le plus large comporte, il est vrai, des ambiguïtés. Plusieurs définitions sont avancées. Cependant, avant d'en élaborer quelques-unes, entendons-nous pour dire que plusieurs intervenants intéressés à ce domaine acceptent d'un commun accord certaines propositions générales concernant la reconnaissance des acquis. Ces dernières, résumées par S. Cantin, cernent bien selon nous cette nouvelle réalité.[13]

1. La reconnaissance des acquis s'entend reconnaissance des apprentissages réalisés.

2. La reconnaissance des acquis de l'expérience s'entend reconnaissance des apprentissages faits par l'expérience et non reconnaissance seulement.

---

11. Au niveau collégial, voir spécifiquement le document de Landry, F. "La reconnaissance des acquis extrascolaires dans les collèges en en 1986-87. Synthèse des activités". Études et réflexions, document 12, Nov. 1987, 34 p.

12. Outre les guides pédagogiques de M. Sansregret, voir, entre autres l'ouvrage de vulgarisation de Landry, F. "Vocabulaire de la reconnaissance des acquis", (deuxième version) Études et réflexion, doc. 9, Avril 1982, 83 pages.

13. Cantin, S. "Fondements de la reconnaissance des acquis de formation des questions préalables", Prospectives, Vol. 20, no. 3, oct. 1984, page 171.

3. La reconnaissance des acquis n'est pas une fin en soi; elle se fait toujours en vue d'un objectif qui est, soit de poursuivre des études, soit d'obtenir un emploi ou une promotion.

4. Ce qui est évalué par la reconnaissance des acquis, c'est le résultat et jamais le temps passé à acquérir ce résultat.

5. La reconnaissance des acquis doit respecter l'autonomie des institutions et la qualité de leur travail ainsi que la dignité de la personne qui se fait reconnaître des acquis.

6. Quand les institutions définissent ce qu'il y a dans leurs cours, leurs programmes ou leurs emplois, cela aide les personnes à faire la preuve de leurs acquis.

7. La reconnaissance des acquis doit se faire dans un esprit de probité à la fois pour ceux qui sont déjà dans le système et pour ceux qui éventuellement joindront le système.

8. La reconnaissance des acquis est un système pour la masse; en ce sens, elle doit être faite de façon à permettre la mobilité des bénéficiaires entre les diverses

institutions ou les divers emplois du même type et à permettre le transfert de la reconnaissance accordée.

En fait, la reconnaissance des acquis demeure, avant toute chose, un processus d'évaluation et de sanction d'un processus d'apprentissage dit expérientiel. Selon Ekstrom, deux types d'apprentissage sont définis par l'expérience.[14] Le premier, dit "supervisé", est effectué lors de stages ou interventions situés en dehors des salles de cours mais sous la supervision expresse d'un éducateur. Le second, dit "antérieur" est effectué à l'extérieur des salles de cours et cela sans la supervision d'aucun spécialiste ou éducateur. C'est ce deuxième type d'apprentissage qui est à retenir lorsque nous devons nous intéresser à la reconnaissance des acquis. Selon Brind'Amour, "ce sont des apprentissages réalisés en cours de cheminements non scolaires tels que l'autodidactie, les expériences de travail ou les diverses formes d'engagement socio-culturels".[15] Dès 1977, le CAEL affirmait que l'apprentissage antérieur réalisé sans la coordination d'un éducateur et à l'extérieur d'un établissement scolaire constituait un acquis expérientiel.

La reconnaissance comporte trois volets conduisant à une reconnaissance formelle. Le premier consiste en l'identification des

---

14. Ekstrom, R.B. Project have skills - A program to help women find jobs using their home making and voluntier work skills. Princeton N.J. Educational Listing Service, 1981

15. Brind'Amour, M. "Méthodes d'élaboration de matériel d'évaluation développées à l'éducation des adultes en formation professionnelle de 1977 à 1985", MESST-DGEC, Direction des affaires éducatives, Mars 1985.

acquis. De nature très personnelle, il s'agit ici d'une démarche essentielle pour un individu. Celui-ci doit faire une introspection poussée et sérieuse de son passé afin d'en extraire toutes les expériences de vie, qu'elles soient valorisées ou non par la société. Cette démarche demande un effort réel car un individu souvent habitué à acquérir des connaissances de façon concrète, doit démontrer que ces dernières peuvent être transférées dans d'autres domaines que le sien. Mais grâce à cette démarche, il est fort possible que les résultats à la fin de cette démarche, dépassent largement, en terme de valorisation de soi, l'obtention d'un diplôme, d'un crédit de cours ou encore d'une accréditation quelconque.[16]

Le deuxième volet, plus formel, a pour but premier d'évaluer les apprentissages d'un individu dans l'éventualité d'une diplômation ultérieure ou non. Cette évaluation effectuée par des personnes compétentes prend une forme plus traditionnelle, notamment avec l'aide d'instruments de mesure tels les épreuves, examens, tests, stages, etc. Par contre, il est particulièrement recommandé d'utiliser, pour ce type de clientèle une méthode d'évaluation plus souple et plus appropriée à la démarche effectuée par l'adulte. Ceci permet à l'adulte de démontrer clairement la nature, l'importance et la variété de ses acquis extra-scolaires. En ce sens, les méthodes comme le portfolio et la simulation sont très appropriées dans ce cas précis. (Nous y reviendrons). Naturellement, toutes les informations (preuves, pièces

---

16. Pour une idée générale de la démarche, voir Landry, F. "Vocabulaire de la reconnaissance des acquis". Études et réflexions, Document 9, Avril 1983.

justificatives, bulletins, etc.) recueillies lors de la démarche personnelle d'introspection de l'individu faciliteront d'autant le travail de l'évaluateur notamment en comparant l'acquis de l'individu à des critères ou à des normes de référence précises.

Le dernier volet comporte ici un caractère officiel; il s'agit en fait de la sanction reconnaissant de manière implicite un apprentissage effectué à l'extérieur des cadres scolaires. Selon Proulx, "la reconnaissance des acquis est le processus par lequel on atteste officiellement la valeur des acquis de formation".[17]

Pour le MEQ (ou le système éducatif):

> "la reconnaissance des acquis est un processus par lequel, selon les lois et les règlements en vigueur, notamment les régimes pédagogiques, un garant, le ministre de l'Éducation ou un établissement d'enseignement délivre des droits et privilèges qui lui sont spécifiques, soit un diplôme, soit des unités cumulatives aux fins de ce diplôme (des unités ou crédits) soit, enfin, le droit de poursuivre des études jugées plus avancées, à une personne qui rencontre les exigences propres à cette délivrance".[18]

La reconnaissance des acquis en tant que phénomène souple et nouveau répond tout de même à des critères précis et fort rigoureux. Avant d'en élaborer la démarche, il faut se questionner sérieusement sur la nature et les objectifs à entreprendre aboutissant aux résultats.

---

17. Proulx, J. La reconnaissance des acquis - Repères actuels, M.E.Q., 1985, 21 p.

18. Formulée par Beaudet, A. La reconnaissance des acquis, M.E.Q 1984, p. 1.

2.4 - CRITÈRES ET QUESTIONS PRÉALABLES

Il est essentiel de savoir pourquoi l'on veut entreprendre un tel processus. On l'a déjà dit, un examen sérieux et poussé demande un effort réel.

Que pourrait comporter l'ensemble de ce questionnement? Quels sont nos objectifs personnels? Quels buts veut-on atteindre? etc. S. Cantin a établi des questions essentielles à se poser dans l'élaboration d'un projet de reconnaissance des acquis[19]. Ces dernières touchent six caractéristiques principales: la nature du projet (de quel type de reconnaissance s'agit-il?), l'objet lui-même (de quel acquis s'agit-il réellement?), les objectifs concernant cette reconnaissance (en vue de quoi désire-t-on entreprendre ce processus?), les partenaires impliqués dans cette situation (qui sont impliqués et pourquoi?), les rôles des partenaires (type de relations entre eux?), et enfin, les valeurs véhiculées (quelles sont les valeurs soutenant le projet?)

Les réponses serviront à caractériser un projet tout en donnant le plus fidèlement possible la réalité d'une certaine situation.

Cependant, se poser des questions préalables en vue de l'élaboration d'un projet de reconnaissance des acquis est une bonne chose; encore faut-il qu'il réponde à certains critères pré-établis tout en étant compatibles avec l'ensemble des programmes de formation.

---

19. Cantin, S. "Fondements de la reconnaissance des acquis de formation des questions préalables" Op. cit. pp. 170-172.

M. Sansregret a défini six grands critères servant à déterminer le niveau des apprentissages des candidats adultes[20].

1. L'apprentissage doit être d'une qualité de niveau scolaire (secondaire, collégial ou universitaire) enfin, comparable à ce qu'un étudiant a appris dans un cours similaire.

2. L'apprentissage doit être mesurable c'est-à-dire qu'il doit pouvoir se démonter aux évaluateurs (connaissances et habiletés acquises).

3. L'apprentissage doit s'appliquer en dehors d'un contexte où il a été effectué i-d-e que ce que vous avez appris dans votre foyer ou au sein d'une entreprise spécifique doit pouvoir aussi s'appliquer en dehors de ces endroits.

4. L'apprentissage doit être suffisamment récent pour s'en souvenir.

5. L'apprentissage doit être vérifiable, i-d-e que l'on doit en faire la démonstration à un expert de manière à ce qu'un expert puisse évaluer l'apprentissage réalisé.

---

20. Sansregret, M. "Le portfolio", Prospectives, Vol. 20, no. 3, octobre 1984, p. 177 (pris à partir de Rydell et Irwin, Op. cit. pp. 176-179

6. L'apprentissage doit avoir une relation avec des objectifs de formation précis.

On l'a dit et on le répète, ce processus demeure rigoureux et relativement complexe; c'est pourquoi un adulte désireux d'entreprendre cette démarche se bute bien souvent à un ensemble de difficultés auxquelles il sera confronté tôt ou tard au cours de sa démarche.

2.5 - DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

Selon Beaudet, trois difficultés majeures peuvent être rencontrées:[21]

La première a trait à l'évidence théorique existant entre un besoin et sa satisfaction. Il y a une différence majeure entre savoir une chose et pouvoir l'appliquer. Autrement dit, Beaudet affirme que bien souvent la compréhension d'un besoin en matière de reconnaissance des acquis expérientiels fait appel à une approche de type idéologique, à la limite de type politique, par exemple: le droit à la reconnaissance revendiqué par les Amérindiens - qui n'est pas de la même nature que l'approche nécessaire à sa satisfaction, approche qui, elle, est en fonction des étapes du processus de reconnaissance.

---

21. Beaudet, A. "Quelques notes pour faire le point sur la reconnaissance des acquis expérientiels" Prospectives, vol. 20, no. 3, Oct. 1984, 112-115.

La deuxième difficulté, toujours selon Beaudet, proviendrait (et il faut être prudent là-dessus) d'un glissement entre une évaluation des expériences et une évaluation des apprentissages. Ce sont bien les apprentissages expérientiels qu'il convient d'évaluer et cela en tenant compte des objectifs de formation et non pas les expériences, l'appartenance sociale ou le poids politique d'un individu à l'intérieur de la société.

Enfin, la dernière a trait à la difficulté d'évaluer une catégorie de groupes par rapport à un autre. Par exemple, des membres d'une corporation professionnelle (comptables) risquent d'être une catégorie d'autant plus facile à évaluer que leurs objectifs de formation semblent, à première vue, assez visibles. Par contre, un groupe de jeunes décrocheurs désireux de retourner à l'école ont des objectifs de formation sans doute variés mais souvent encore non définis.

Mais ces difficultés ne doivent pas nous empêcher d'essayer la démarche par reconnaissance des acquis car elle demeure tout de même un moyen efficace pour l'adulte de faire valoir des compétences qui jusque-là avaient peut-être été dévalorisées.

2.6 - IMPACTS DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS

2.6.1 Sur le réseau scolaire

À court terme, les impacts sont difficiles à imaginer. On peut toutefois affirmer que vu l'importance numérique des

adultes, nous assisterons à une augmentation des effectifs scolaires[22]. Si une arrivée plus ou moins importante de ces effectifs est remarquée, il y aura sûrement des exigences organisationnelles auxquelles il faudra faire face. Par exemple, au plan du financement (où trouver l'argent? au MEQ, auprès des étudiants), également la formation du personnel qualifié (sélection, choix, etc.), la modification des formulaires de demande d'admission, de bulletins, de dossiers étudiants, constituent autant d'embuches. Et, du point de vue pédagogique, quelle méthode privilégier? Quels sont les objectifs à définir? Faut-il les modifier afin de les adapter à cette nouvelle clientèle? Quant aux instruments de mesure d'évaluation, faut-il les élargir, les raffermir, les assouplir? Et nous ne parlons pas encore des conflits de travail et des pouvoirs que l'instauration d'un tel système peut apporter. Non, vraiment la tâche est difficile et ardue. Mais, au fond, si la société est en perpétuel changement, l'éducation quant à elle n'est-elle pas son reflet? Alors, à ce compte, le système éducatif a-t-il vraiment le choix?

---

22. Isabelle, R. "Impact de la reconnaissance des acquis de formation sur le système collégial" Prospectives, Op. cit. pp. 1 134.

2.6.2 Sur la société elle-même

La reconnaissance des acquis ne doit pas être vue comme un acte isolé en soi, elle constitue un aboutissement logique entre un individu et la société.

Il s'agit donc d'une action entreprise ayant un caractère social et même politique. À ce titre, le système éducatif tel que représenté dans son ensemble aujourd'hui répond à des fonctions s'inscrivant fort bien dans notre type de société occidentale. Citons, à titre d'exemple, seulement la sélection sociale ou, dans un sens plus restreint, celle du personnel, la distribution des rôles sociaux, la protection du public, la contribution au système de promotion et d'avancement basés sur la hiérarchisation des rôles, etc.[23].

Les choix ou les priorités que l'on veut véhiculer par la reconnaissance des acquis constituent également des décisions somme toute très politiques. Que l'on pense à l'accessibilité privilégiée à certains groupes, aux relations de pouvoirs entre les différents agents ou organismes s'intéressant de près ou de loin à la reconnaissance des acquis. Car cet ensemble de rapports ne fait que réfléter les caractéristiques et les produits inhérents au dévelop-

---

23. Campeau, D. "L'impact socio-politique de la reconnaissance d acquis de formation. Prospectives, Op. cit. pp. 122-126.

pement et à l'évolution de la société elle-même. À ce titre, l'éducation représente sûrement la cible privilégiée quant au maintien et à la reproduction des rapports sociaux et cela en conformité avec l'ordre établi.

Cependant, les modalités entourant la volonté politique d'établir la reconnaissance des acquis peut, quant à elle, différer. Par son approche alternative et ses orientations privilégiées, ce projet répond peut-être à des tendances basées sur des relations plus égalitaires. En tout cas, elle permettra peut-être une plus grande démocratisation de l'accession au système éducatif tout en privilégiant certains groupes ou individur comptant parmi les plus démunis. Qui sait si nous n'assisterons pas, grâce au processus de la reconnaissance des acquis, à un meilleur partage de la richesse? Cependant, dépendant des choix et des priorités fixés, il semble clair que certains groupes sociaux ou autres se sentiront lésés.

La reconnaissance des acquis nous conduit directement vers un virage nouveau à la fois social, politique et même culturel risquant de remettre en cause le système éducatif traditionnel.

Elle répond, selon nous, à des valeurs de sociétés bien contemporaines telle la responsabilisation de l'individu. Même si cela est une réalité avant tout éducative, il n'en

demeure pas moins que ce "projet" demeure un acte social, soit la rencontre d'une personne avec un environnement (société). Fusse-t-il être profitable aux deux?

2.7 - OPÉRATIONNALISATION ET TECHNIQUES EMPLOYÉES

On l'a déjà dit, une personne, quelle qu'elle soit, a réalisé au cours de sa vie certains apprentissages à l'extérieur des réseaux scolaires professionnels. Tout au long de notre existence, nous avons été confrontés à des changements sociaux rapides qui nous ont permis d'acquérir certaines compétences pratiques et théoriques qui, dans le cadre d'un plan de formation, pourraient être créditées. C'est à ce moment précis que la préparation d'un portfolio peut s'avérer un outil efficace et utile. Il demeure selon plusieurs le moyen le plus souple afin d'évaluer les apprentissages d'un aduite[24]. Il s'agit concrètement "d'un processus long et laborieux par lequel une personne tente de démontrer avec preuves à l'appui la portion de l'apprentissage qui résulte d'une expérience pratique et qui a un rapport avec des cours ou des programmes ou des emplois précis"[25].

De façon concrète, pour réaliser un portfolio, il faut nécessairement identifier nos objectifs de formation; par la suite, vérifier

---

24. D'autres moyens peuvent être employés, notamment les histoires de vie. Voir Pineau, G. et Marie-Michèle, Produire sa vie: autoformation et autobiographie. Co-édition, Montréal, Albert St-Martin, Paris, 1983.

25. Sansregret, M. Le portfolio - guide de l'étudiant, Montréal, Coll. John Abbot, EAL. 1984, p. 7

tout ce que l'on peut avoir appris et de quelle façon cet apprentissage s'est réalisé. Enfin, il est primordial de décrire et de relier l'ensemble à nos objectifs de formation du départ.

Afin de réaliser tout cela, le requérant se doit alors d'effectuer certaines étapes qui l'aideront à inventorier tous ses apprentissages. Ces étapes sont réunies dans une démarche appelée "le développement du portfolio".

Il est primordial d'ajouter que ce ne sont pas les années d'expérience dans un domaine particulier qui sont accréditées mais bien les apprentissages qui découlent de ces expériences, en relation avec vos objectifs de formation.

Même si le processus est long, l'élaboration et le développement d'un portfolio comporte des avantages certains. D'abord, il aide le requérant à se connaître de façon réaliste en terme de compétence et d'habiletés. Cette compréhension nous aidera par la suite à identifier les manques dans notre formation et nous permettra ultérieurement de compléter celle-ci en nous inscrivant aux cours manquants. Également, cette façon de procéder nous donne la possibilité de se faire évaluer réellement par des experts spécialisés en la matière. Elle nous aide à mieux comprendre le processus d'évaluation. De plus, elle augmente notre confiance en nous et notre satisfaction personnelle.

Le portfolio se prépare concrètement avec l'aide d'un conseiller andragogique et il s'effectue en deux étapes. Premièrement, la préparation exhaustive du portfolio. Il s'agit d'un ensemble d'opérations visant à faire l'inventaire complet de tous les apprentissages réalisés notamment en dehors du milieu académique traditionnel[26]. Deuxièmement, l'organisation du portfolio pour présentation aux évaluateurs. Il s'agit d'une synthèse et d'un regroupement ordonné, avec preuves à l'appui, de la portion des apprentissages par l'expérience qui correspond aux cours et programmes visés et qui doivent être présentés aux évaluateurs, seuls juges dans le champ de compétence à évaluer[27].

Le développement du portfolio se fait généralement à l'intérieur d'un cours. En général, les personnes intéressées à cette démarche s'inscrivent dans un cours de 45 heures (au collégial) et elles obtiennent habituellement des crédits octroyés pour un cours de pareille durée. La tâche de superviser et de dispenser le cours revient au conseiller andragogique. Son rôle est de conseiller l'étudiant, de l'encourager et de suivre son cheminement jusqu'à l'évaluation finale.

Bien que le développement du portfolio puisse varier et que des adaptations doivent être faites selon les institutions (secondaire, collégial ou universitaire), ce dernier doit toujours être accompli en rapport direct avec les cours et programmes existants.

---

26. Ibidem, p. 13.

27. Ibidem, p. 13.

En dernier lieu, il faut voir que peu importent les lieux où ces apprentissages ont été réalisés, seuls les résultats comptent. S'il est évalué correctement ou si, encore, une preuve démontre sans l'ombre d'un doute le rapport entre les objectifs de formation et les apprentissages réalisés, il n'y a aucune raison pour que l'étudiant s'inscrive à un cours alors qu'il en maîtrise parfaitement le contenu.

Chapitre 3

L'ÉDUCATION CHEZ LES AUTOCHTONES

L'éducation, de toutes les époques de l'humanité, a toujours contribué à l'évolution socio-politique d'un peuple. Intimement liées entre elles, les formes et les valeurs véhiculées par le système éducatif reflètent dans la plupart des cas l'ensemble des normes régissant le fonctionnement même de notre société. L'éducation demeure en vérité, et cela est encore plus vrai aujourd'hui, un puissant outil de valorisation sociale. Cependant, il n'est pas rare de constater que l'éducation, si elle constitue une source importante d'épanouissement et de libération pour une collectivité, elle peut conduire par contre vers un lamentable échec si les choix priorisés ne répondent d'aucune façon au désir du peuple. La tangente vers laquelle l'éducation se dirige dépend donc entièrement des choix collectifs et individuels à prioriser ainsi que des pouvoirs réels des détenteurs ayant la possibilité d'orienter de tels choix. Peut-on imaginer alors un peuple majoritaire priorisant une homogénéisation de l'ensemble du système éducatif sans tenir compte d'aucune façon des valeurs et des aspirations de sa propre minorité? Ou encore, vaut-il mieux une éducation davantage "hétérogène" respectant les priorités de tous mais où l'opérationalisation s'effectue d'une façon séparée sans qu'aucun échange culturel, économique ou même politique ne soit possible entre l'ensemble des peuples composant cette société?

D'un autre côté, doit-on être à l'écoute de l'ensemble des revendications des peuples minoritaires en leur fournissant, dans la mesure du possible, tous les instruments nécessaires à leur épanouissement individuel et collectif; tout en permettant par ailleurs que des échanges sociaux et culturels féconds basés sur des relations égalitaires rejaillissent sur l'ensemble de la société. En fait, l'ensemble de ces énoncés d'intentions reposent sur des situations particulières, sur des prérogatives étatiques et sur des conjonctures politiques, sociales et culturelles dont la maîtrise et le contrôle nous échappent bien souvent.

Cela étant dit, nous voulons, dans cette présente section, établir à travers différentes étapes la situation spécifique de l'éducation chez un peuple minoritaire, celui des Autochtones. Établi sur ce continent depuis plus de 10 000 ans, ce peuple a développé, tout au long de son histoire, des coutumes sociales, politiques, culturelles et même éducatives originales. Retransmises par la parole, notamment à l'aide de récits et de légendes, ou par simple mimétisme, ces coutumes reflètent les modes de vie de ces peuples basés jadis sur le nomadisme et sur une relation de symbiose avec la nature. Cette manière de vivre a été bouleversée profondément notamment lors des contacts avec les colons européens.

Nous verrons donc dans cette section le différentes étapes caractérisant l'éducation chez les Autochtones soit, en bref, de l'époque précolombienne jusqu'à celle dite d'amérindianisation ou de prise en

charge. Essentiellement historique, cette section vise à nous faire comprendre le cheminement particulier pris par l'éducation au sein même de la vie des Autochtones. De tendance assimiliatrice à ses débuts, l'éducation prendra par la suite, on le verra plus loin, une tendance basée sur une certaine forme d'affirmation sociale et culturelle. Par la suite, nous verrons le concept de la prise en charge, tout spécialement en éducation et son application concrète au sein de la société autochtone du Québec. Enfin, de façon succinte, nous nous intéresserons davantage à une communauté spécifique: les Montagnais et leur démarche vers l'obtention de la prise en charge.

3.1 HISTOIRE ET ÉVOLUTION DE L'ÉDUCATION

3.1.1 1ière ÉPOQUE: L'ÈRE PRÉCOLOMBIENNE À L'AUTONOMIE AMÉRINDIENNE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

Durant cette longue période, les Amérindiens évoluent socialement dans ce que L. Paul appelle leur "état originel"[1]. En effet, l'organisation sociale est fondée essentiellement sur la bande. En général, fort peu nombreuse, de quinze à trente individus, cette dernière représente la cellule de base de la société amérindienne. Leur économie, dite de subsistance, est caractérisée par une libre circulation et un partage égalitaire des ressources. Les activités principales regroupent la chasse, la pêche ainsi que la cueillette des légumes et des fruits sauvages. Ce style de vie exigeait donc par conséquent des déplacements souvent très longs et fort lointains.

---

1. Paul, L. Le projet politique du Conseil Attikamek Montagnais ou le complexe social d'Ashini, thèse de maîtrise en sciences politiques, Université Laval, Décembre 1984, p. 23.

L'éducation, quant à elle, constitue une réalité assez bien implantée. Elle sert avant tout à préserver la permanence culturelle spécifique de chacune des communautés. À cet effet, la délégation de connaissances aux plus jeunes devient importante afin d'établir clairement le rôle de chacun dans l'exercice de ses futures fonctions. Cette période pré-coloniale coïncide fort probablement à la seule où la pleine maîtrise du "système" éducatif appartenait aux Autochtones eux-mêmes. En effet, la conception, le développement, la "planification" et la mise en application relevaient des Autochtones eux-mêmes[2], laissant, par le fait même, la place à une très large autonomie.

3.1.2 2e époque: CONQUÊTE EUROPÉENNE OU LA TRANSMISSION DES POUVOIRS

Ce premier contact avec les "Blancs" européens aura une importance déterminante dans l'évolution socio-politique des Autochtones. Pour des auteurs tels que L. Paul, cette arrivée des Blancs constitue pour les Amérindiens le premier phénomène dit de "réduction"[3]. En effet, cette nouvelle situation entrainera, à plus ou moins long terme, une perte d'autonomie chez les Autochtones sur la presque totalité des habitudes caractérisant leur mode de vie.[4]

Le système d'éducation "blanc" français, puisqu'il s'agit de celui-ci, avait remis entre les mains des communautés religieuses, no-

---

2. Côté, R. Recherche sur les perceptions et les attentes de la population de Sept-Iles et de Malioténam dans le domaine éducatif, Sept-Iles, 1984, p. 9.
3. Paul, L. Le projet politique du Conseil Attikamek Montagnais, Op. cit. p. 28.
4. Ibidem, p. 29

tamment les Jésuites, la responsabilité religieuse et civile de l'éducation des Autochtones. Cette stratégie visait à les sédentariser grâce notamment à la culture de la terre. La façon privilégiée était d'intégrer les jeunes Autochtones directement avec les enfants des colons français; ceci, afin de les assimiler le plus rapidement possible aux valeurs religieuses et civiles de la communauté blanche. Bien que largement religieux, le "modèle" éducatif préconisé se voulait également pratique. Dans ce but, l'on confiait les jeunes Autochtones aux colons afin que ces derniers leur inculquent les bienfaits de l'agriculture. Cette méthode fastidieuse exigeait souvent un apprentissage qui pouvait s'étendre sur une période de quatre ou cinq ans.

Mais, à proprement parler, cette façon de voir l'éducation eût un succès fort limité. Les Autochtones n'accordaient que peu d'importance à ce type d'éducation préconisé par les "Blancs", en particulier les communautés nomades septentrionales telles les Montagnais, les Algonquins et les Cris. Ils n'envisageaient des relations avec les Blancs qu'à la condition précise d'en retirer des avantages tangibles et concrets, tels le commerce.

Cependant, les principes mêmes de l'assimilation à la culture dominante s'établissaient lentement par la voie notamment de l'évangélisation[5]. De plus, même si l'on entendait quelques récriminations de la part des Autochtones, les décisions prises en Europe ne prenaient

5. Côté, R. Recherche sur les perceptions et les attentes de la population de Sept-Iles - Malioténam dans le domaine éducatif. Op. cit. p. 11.

en considération que les seules revendications des colons blancs[6].

Ce n'est que vers le milieu du 18e siècle que l'État se fait plus présent dans le domaine de l'éducation. Pratiquant toujours alors une politique dite intégrée, la majorité des législations visent à faire adhérer l'Autochtone aux valeurs coloniales. Mais ici encore, l'intérêt de l'État est tout autre. Sa préoccupation première consiste davantage à exploiter l'énorme potentiel économique d'un aussi vaste territoire que de s'intéresser aux besoins particuliers des Autochtones en matière d'éducation. D'ailleurs, dès la première moitié du 19e siècle, l'État a produit une ribambelle de mesures législatives et administratives allant dans ce sens. Cette préoccupation "économiste" de l'État heurte, il va sans dire, les modes de vie traditionnels des Autochtones. Cette percée du capital provoquera l'établissement de politiques coercitives à l'endroit des Autochtones marquant la mise en place de mesures plus répressives: il s'agit de l'éducation dite séparée[7].

3.1.3 3e époque: ÉDUCATION SÉPARÉE OU L'ÉPOQUE DES PENSIONNATS

La première moitié du XXe siècle ressemble étrangement à la précédente. En effet, les immenses terres nordiques dotées d'un potentiel économique certain demeurent presqu'inexploitées. Ces immenses domai-

---

6. MAINC, (Direction de l'Éducation et du développement social). "Les tendances historiques de l'éducation des Indiens". Étude sur l'éducation des Indiens (annexe C) Ottawa, 1982, p. 2.
7. Paul, L. Le projet politique du Conseil Attikamek-Montagnais. Op. cit. p. 29.

nes constituent un royaume de chasse, de pêche et de trappe qui perpétue depuis des millénaires le mode de vie des communautés autochtones du Nord. Cependant, avec le développement accéléré des ressources naturelles, le problème posé par la présence de ces bandes nomades se pose alors de façon très aigüe. Que faire afin de favoriser l'exploitation des richesses minières et forestières tout en protégeant un tant soit peu l'économie de subsistance des Autochtones? Ici, l'hypothèse généralement avancée stipulait que dans un esprit de préservation, il valait mieux "isoler" l'Autochtone contre toute forme d'exploitation sociale économique ou autre. D'ailleurs, ce passage de l'étude de Savard et Proulx confirme bien cette stratégie: "Leur civilisation pourrait être assurée à la condition d'opter pour la technique de la quarantaine et des soins intensifs"[8].

Or, la préoccupation de l'état fédéral canadien en matière d'éducation remonte à 1867 lors de l'adoption de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique (AANB). L'une de ces premières manifestations de cette responsabilité fut l'adoption, en 1892, du décret régissant le fonctionnement des écoles industrielles et des pensionnats. Peu utilisée au début, cette loi le sera davantage à partir de 1930, notamment avec l'adoption de la scolarité obligatoire chez les amérindiens. Agissant de façon souvent cavalière, cette époque ne constitue pas une époque glorieuse dans l'histoire canadienne.

---

8. Savard, R. et Proulx, J. Canada derrière l'épopée, les Autochtones, l'Hexagone, Montréal, 1982.

> "L'envoi, souvent de force, des Autochtones dans les pensionnats, observé de pair avec la constitution ou l'équipement du réseau des réserves indiennes du Canada se situe très clairement dans le cadre d'une politique visant la sédentarisation, l'acculturation et la liquidation culturelle des Autochtones du Canada"[9].

Même si ces pensionnats se voulaient un lieu de préservation de la langue autochtone, ils constituaient en réalité un lieu puissant d'assimilation. Par exemple, l'ensemble des programmes étaient offerts en langue française et anglaise; la langue autochtone y étant interdite.

Mais ces politiques n'auront que peu d'effets bénéfiques sur l'ensemble des communautés autochtones si bien qu'à la fin des années soixante, cette méthode est abandonnée au profit du réseau régulier de l'enseignement provincial. C'était sans compter sur une nouvelle prise de conscience de l'affirmation autochtone.

3.1.4 4e Époque "RÉINTÉGRATION, PROVINCIALISATION ET AMÉRINDIANISATION DE L'ÉDUCATION".

Après la deuxième guerre mondiale, un grand courant d'humanisme souffle sur l'ensemble de la population occidentale favorisant notamment les reconnaissances des droits et des libertés de la personne ainsi que l'augmentation des relations inter-raciales. Comme conséquence première, nous assistons au Canada à une meilleure articulation des revendications des indiens face à leurs droits, spécifiquement en matière d'éducation.

---

9. Larose, F. Indiens et Inuits du Québec, Université de Sherbrooke, Février 1988, p. 17.

C'est pourquoi, dans plusieurs milieux autochtones, on exige et cela à plusieurs reprises, que la pratique de l'éducation séparée soit abolie. Dans la foulée de ce mouvement, le gouvernement fédéral conduit, avec diverses commissions scolaires sous juridiction provinciale, des ententes dites d'intégration visant à faire instruire ensemble Autochtones et Allochtones.

Cette provincialisation connait un certain succès au point où le gouvernement canadien publie en 1967 le rapport "Havthorn"[10]. Constatant une inégalité sans cesse croissante entre les deux peuples (Autochtones et Allochtones), le rapport stipule qu'il vaut mieux dorénavant "assimiler économiquement et socialement les Autochtones à la société dominante". Le but avoué de ce rapport était d'offrir des possibilités plus grandes aux Autochtones en matière d'éducation en favorisant notamment une décentralisation plus grande, doublée d'une participation accrue des Autochtones à la gestion de leurs écoles. Le moyen le plus efficace afin de réaliser ces objectifs était de transférer la responsabilité totale et entière de l'éducation des Autochtones aux provinces. Ce transfert devait faciliter par la suite la normalisation institutionnelle et territoriale des Autochtones. Les résultats furent diamétralement opposés aux attentes. En effet, cette politique d'intention devait être complètement abandonnée car la conséquence majeure de cette situation a résulté à une fin de non-recevoir de la part des Autochtones.

---

10. Hawthorn, H.B. et Tremblay, M.A. A survey of the contemporary indians of Canada. A report on economic, political, educational, needs and policies. Ottawa, Indians Branch Affairs, 1966.

En 1972, les Autochtones réunis autour de la Fraternité des Indiens du Canada (FIC) présentent un document d'intention: "La Maitrise indienne de l'éducation indienne"[11]. Globalement, celui-ci stipule un désir de la part des Autochtones de prendre eux-mêmes en charge leur propre système éducatif, social et économique.

> "S'inscrivant dans un discours autonomiste de réflexion sur les tenants et aboutissants de la situation d'infériorité sociale des Autochtones, ce document se voulait également un outil démontrant le type de société souhaitée par les amérindiens"[12].

Le F.I.C. considère qu'au point de vue éducatif, il faut réunir les valeurs culturelles acquises par l'enfant autochtone et celles apprises à l'école. Comme exemple, citons certaines valeurs amérindiennes telles l'autonomie, le respect de la liberté personnelle, la générosité, la sagesse, le respect de la nature, etc. Ces dernières se devaient alors de renforcer le sentiment d'appartenance de l'enfant à son ethnie tout en lui donnant une formation complète lui permettant ainsi de "gagner" sa vie honorablement. Cette nouvelle situation résidait en la prise en main complète et entière par les Autochtones de la gestion de leur propre école.

Répondant en partie à ces exigences, nous assistons donc depuis le milieu des années soixante-dix, à l'intérieur de différentes communautés autochtones, à un vaste mouvement de "prise en charge". Le but

---

11. Fraternité des Indiens du Canada: La maitrise indienne de l'éducation indienne. Déclaration de principe présentée au MAINC, Ottawa, FIC. 1972.
12. Côté, R. Recherche sur les perceptions et les attentes de la population de Sept-Iles et de Maliotenam dans le domaine éducatif. Op. cit. p. 18.

précis de ce mouvement est d'élaborer des projets éducatifs répondant à l'environnement culturel, linguistique et même philosophique des Autochtones.

Cette prise en charge en matière d'éducation contient plusieurs volets. Par exemple, elle voit à la gestion du budget ainsi qu'à celle du personnel enseignant et de soutien. Également, elle voit à l'adaptation des outils pédagogiques en langue autochtone et, enfin, à la formation des différents programmes d'enseignement réflétant la vie et les valeurs autochtones [13].

3.2 FORMES JURIDIQUES ACTUELLES DE L'ÉCOLE AMÉRINDIENNE

L'éducation en général relève entièrement de la juridiction des provinces pour tout ce qui touche les lois et les règlements de l'instruction publique. Son financement est également à la charge des provinces sauf pour l'enseignement post-secondaire où une partie des frais est acquittée par le Fédéral.

Spécifiquement pour le Fédéral, la seule obligation formelle est de voir à ce que les jeunes de 7 à 16 ans aient accès à l'école et que les besoins financiers des Autochtones (tel les frais post-secondaires et les frais de subsistance) soient assurés. Donc, il est important de noter que la présence du Fédéral dans le domaine relève davantage

---

13. Gouvernement du Québec (MEQ) Nations autochtones du Québec, Québec, 1984, p. 20.

des demandes d'autonomie des Autochtones ainsi que des précédents plutôt que d'une strice obligation juridique.

L'éducation autochtone, du point de vue juridique, constitue en soit un phénomène assez complexe. En réalité, elle prend quatre formes: les écoles dites fédérales (les plus anciennes), les écoles provinciales régulières situées à l'intérieur ou à l'extérieur des réserves, les écoles provinciales autonomes, et enfin, les écoles de bande. Pour tout ce qui touche l'éducation autochtone, ces différentes formes juridiques sont de très grande importance puisqu'elles déterminent les règles touchant, entre autres, le financement et la certification des étudiants. De plus, elles établissent le degré de contrôle exercé par les Autochtones sur les continus pédagogiques. Finalement, elles fournissent un indicateur important sur les marges de manoeuvre dont disposent les Autochtones en matière de financement des infrastructures, de la gestion de personnel, etc. Voyons de plus près chacune de ces formes juridiques.

3.2.1 Les écoles provinciales régulières

Ces écoles, du reste fort peu nombreuses desservent certaines réserves à l'intérieur du territoire québécois. Les Autochtones s'intègrent à l'intérieur du système régulier. À ce titre, quelques commissions scolaires acceptent alors d'adapter leurs programmes aux réalités autochtones. Les écoles provinciales intègrent également les amérindiens soit à titre individuel selon, par exemple, un profil spécifique choisi par l'étudiant ou encore collectivement (dû à un

manque de ressources humaines ou financières à l'intérieur des écoles de bandes ou fédérales par exemple). Nous retrouvons cette situation à Sept-Iles et Malioténam pour ce qui touche le secondaire V en particulier.

3.2.2 Les écoles provinciales dites autonomes

Issues de la Convention de la Baie James, ces écoles regroupées dans deux commissions scolaires Crie et Kativik sont gérées de façon autonome par les Autochtones eux-mêmes. Elles font partie à part entière de l'ensemble du réseau des commissions scolaires du Québec. Plusieurs avantages militent en faveur de cette réforme administrative. D'abord, le financement et les ressources humaines sont garanties par le ministère de l'Éducation au même titre que les autres commissions scolaires du réseau. Également, de par leur statut juridique, il existe une autonomie intéressante permettant d'établir des contacts et des ententes à qui bon leur semble. Enfin, ces deux commissions peuvent se prévaloir de deux options. En effet, elles ont accès aux fonds de recherche et de développement du MEQ tout en permettant la conclusion d'accords avec le ministère des Affaires Indiennes et du Nord Canadien (MAINC).

Mais, d'un autre côté, on dénote des lacunes importantes: principalement le manque d'expérience des Autochtones en matière de gestion, d'administration et de négociations avec les fonctionnaires provinciaux. Également, le changement brutal entre l'abandon d'un modèle antérieur passif mais dépendant et celui plus nouveau relevant

davantage d'un processus d'amérindianisation.

3.2.3 Les écoles fédérales

En baisse constante, ce type d'école constitue la forme juridique originale. Répondant en partie aux politiques du MAINC édictées au cours des années soixante, l'école fédérale se voulait une réponse à l'échec des pensionnats (qui, on le sait, préconisait un type d'école en langue étrangère unilingue). Cette nouvelle stratégie se voulait plus douce. Si, au début, elle préconise un renforcement de l'éducation en langue autochtone, par la suite, elle entend passer progressivement à l'apprentissage des langues étrangères. Il s'agit donc ici d'une certaine forme d'intégration à la langue dominante. Au niveau primaire, cette situation ne crée pas de problèmes majeurs, les écoles étant situées presque toujours sur les réserves. Au secondaire par contre, l'on assiste à une désertion presque totale des écoles. Souvent situées loin de leur demeure, ces écoles répondent alors peu ou pas du tout aux intérêts ou aux goûts des jeunes Autochtones. Aujourd'hui, les écoles fédérales secondaires se retrouvent le plus souvent possible dans les réserves et elles reproduisent, dans la plupart des cas, les curricula des différentes provinces.

3.2.4 Les écoles de bande

Cette forme représente concrètement la manifestation de la prise en charge par les Autochtones. Soumise entièrement à des autorités scolaires autochtones, l'école de bande s'apparente à une commission

scolaire régulière. Elle voit à établir les orientations générales de formation dispensées par l'école. Elle voit également à l'engagement du personnel en plus d'établir et de contrôler le budget. Cette appropriation collective de leur destinée constitue pour les Autochtones une étape décisive. Mais, correspond-elle vraiment à un instrument fondamental de développement apte à renforcer un sentiment d'autonomie et de confiance en soi?

Selon Larose, pour parvenir pleinement à cette autonomie, il faut convenir des deux objectifs suivants:

a) "obtenir de meilleurs services pédagogiques pour les enfants de la communauté";

b) "augmenter le niveau de cohérence entre le vécu scolaire des élèves, leur héritage culturel et les orientations particulières aux communautés autochtones en matière de développement socio-économique"[14].

Bien que cette prise en charge constitue un puissant outil de valorisation pour les Autochtones, elle n'est pas cependant sans causer quelques difficultés. Citons le financement, le développement pédagogique et la difficulté sérieuse d'harmoniser le vécu scolaire des étudiants avec leur propre culture. Ceci demeure un défi de taille demandant des solutions rapides et efficaces.

---

14. Larose, F. Indiens et Inuits du Québec, Op. cit. p. 48.

Au point de vue pédagogique, d'autres difficultés peuvent être soulevées: tel le manque de fonds du MAINC en matière de recherche pédagogique et l'incertitude quant à la certification employée. Ne disposant pas de personnel qualifié en évaluation, le MAINC et les bandes utilisent alors le matériel provincial. Le résultat de cette démarche aboutit en fait à une inadéquation presque totale entre les objectifs répondant à la culture autochtone et ceux des écoles provinciales du réseau des commissions scolaires.

En terminant cette section, quelques mots sur les responsabilités financières du MAINC. Celui-ci, d'après ses responsabilités voit à l'émission de critères et de normes en matière de financement, des coûts d'opération et d'infrastructure. Lorsque les services éducatifs sont sous l'entière responsabilité des provinces, le MAINC établit alors un contrat de service avec une commission scolaire. Enfin, si les bandes autochtones poursuivent la prise en charge, une négociation est entreprise entre le MAINC et la bande en question.

3.3 CONCEPTUALISATION ET OPÉRATIONALISATION DE LA PRISE EN CHARGE EN MATIÈRE D'ÉDUCATION

3.3.1 Principes généraux de la prise en charge

La prise en charge, ce concept-clé, a pris naissance, on l'a vu, principalement grâce aux revendications amérindiennes du début des années soixante-dix. But ultime de l'amérindianisation des services, la prise en charge, comme nouveau phénomène social et économique, s'inscrit dans un contexte plus large. En effet, elle touche la

quasi-totalité des activités sociales, culturelles et économiques de la vie autochtone.

Pour eux, la prise en charge répond essentiellement à deux besoins fondamentaux. D'abord, avoir la possibilité d'exercer un pouvoir décisionnel et cela à partir de leurs propres priorités et de leurs politiques prédéterminées, ensuite préserver l'identité et le patrimoine culturel autochtones[15]. Ces droits fondamentaux font aujourd'hu l'objet d'intenses négociations puisque leur aboutissement ultime est l'enchassement de ces droits dans la constitution canadienne. Ces négociations sont doublées également de revendications territoriales de la part des Autochtones particulièrement dans le cas qui nous intéresse: les Montagnais. En effet, le territoire montagnais n'a fait, jusqu'à date, l'objet d'aucun traité sur les droits acquis découlant de l'occupation des terres[16].

Ce principe de prise en charge s'est raffiné au point où, aujourd'hui, nou- pouvons risquer cette définition: la prise en charge constitue en théorie l'étape ultime où l'ensemble des décisions touchant l'évolution d'une société ainsi que la planification s'y rattachant, émanent entièrement des Autochtones eux-mêmes. Cependant, cette appropriation de la prise en charge comporte des étapes préalables indispensables à la bonne marche du processus. D'abord, elle doit faire l'objet d'une prise de conscience éclairée sur ses propres

---

15. Connely, B. Rapport et recommandations en vue de la prise en charge par les bandes desservies par le bureau de district du MAINC de Sept-Iles, Mai 1987, pp. 1-2.
16. Connely, B. Ibidem, p. 2.

besoins. Ensuite, elle doit viser à l'acquisition d'une solide formation de gestion et d'administration. Enfin, elle se doit de favoriser une prise de décision cohérente répondant aux intérêts et aux goûts des Autochtones.

Concrètement, dans la majorité des bandes autochtones, le processus de prise en charge a d'abord débuté dans le secteur de l'éducation. Ceci n'est pas sans raison. L'éducation ne constitue-t-elle pas un "produit social" indispensable dans l'évolution d'un peuple? N'est-elle pas un outil d'affirmation et d'autonomie? Enfin, ne forme-t-elle pas un élément fondamental dans la prise de conscience individuelle et collective d'une société sur sa propre situation sociale, politique ou culturelle?

3.3.2 Orientations particulières

Si la prise en charge constitue le désir ultime d'une société de contrôler son propre développement, comment appliquer cette réalité au système éducatif? Essentiellement, en revendiquant et en obtenant le maximum de contrôle décisionnel sur l'ensemble des mécanismes régissant l'éducation autochtone. Il peut s'agir de la gestion des écoles et du personnel, de la direction à donner aux contenus pédagogiques, au financement, etc. Cette prise de contrôle nécessite, par contre, qu'une condition préalable soit remplie. Il s'agit du rapatriement de toutes les infrastructures scolaires sur le territoire même des réserves. On a vu dans la section précédente que les différentes méthodes

employées antérieurement ont subi auprès des Autochtontes de lamentables échecs[17].

Mais alors, quels éléments faudrait-il prioriser afin d'obtenir la prise de contrôle de l'éducation par une bande autochtone? D'abord, selon Larose, la prise en charge constitue une étape première indispensable à l'étudiant lui-même[18]. En replaçant ce dernier dans son environnement naturel, il lui fait comprendre socialement les réalités profondes de sa communauté, ses relations, ses enjeux, ses contradictions, etc. De nature plus intuitive et théorique, cette réalité s'accompagne d'une autre beaucoup plus complexe. Il s'agit, par l'établissement de la prise en charge, de produire des élèves qualifiés et performants à la hauteur des idéaux de la société dans laquelle ils vivent. Cela implique un contrôle et une prise en charge dépassant les limites de l'éducation. Ils touchent tous les secteurs sociaux et politiques.

Cette prise en charge, par sa manière de la réaliser, ne va pas contre sans poser certains choix. Par exemple, doit-on voir, par cette prise en charge, un simple changement de personnel administratif et scolaire sans égard à la situation originale des Autochtones? Cette façon de faire ne modifie en réalité que l'origine ethnique des gestionnaires sans regarder les origines sociales véhiculées par l'école. Plusieurs le croient et, en particulier, parmi les Autochtones

---

17. Voir section 3.13 L'éducation dite séparée.
18. Larose, F. Indiens et Inuits du Québec, Op. cit. p. 71.

eux-mêmes[19]. Également, ce processus de prise en charge est souvent étranger, du moins jusqu'à tout récemment, à la réalité autochtone. C'est pourquoi cette transformation devrait se réaliser selon leurs propres réalités. Mais ici aussi, cette mise en oeuvre implique une connaissance préalable importante telle une planification rigoureuse d'un projet et de ses étapes et une conscience des limites réelles et potentielles de l'école. Cette prise de contrôle se veut également un instrument pratique visant à régler des problèmes préalablement circonscrits. Citons, à titre d'exemple, le désir manifeste de réduire les taux exorbitants d'abandons scolaires et la volonté d'offrir une meilleure efficacité de gestion et d'enseignement. Enfin, à supposer que les négociations territoriales aboutissent, à court terme, la possibilité réelle d'emplois intéressants pour les Autochtones diplômés s'améliorerait grandement.

3.3.3 L'exemple québécois

Au Québec, concrètement, cette prise en charge de l'éducation par les Autochtones se caractérise par deux choses principales: premièrement, par une augmentation significative du nombre d'écoles et, deuxièmement, par une hausse marquée du nombre d'étudiants sous l'autorité directe des Autochtones. À titre d'exemple seulement, regardons ces tableaux s'échelonnant sur une période de dix ans (entre 1976 et 1985).

---

19. À ce propos, l'auteur a interrogé un Montagnais influent dans la communauté, Mars 1988, Voir également l'étude de Côté, R. Recherche sur les perceptions de la population de Sept-Iles et de Maliotenam. Op. cit.

Tableau 1

ÉCOLES DES RÉSERVES ET VILLAGES AUTOCHTONES
SELON LA SITUATION ADMINISTRATIVE AU QUÉBEC 1976-77 À 1984-85

	Écoles fédérales	Ecoles de bandes	C.S. Crie	C.S. Kativik	TOTAL
1976-77	28	-	-	-	28
1977-78	29	-	-	-	29
1978-79	16	2	7	13	38
1979-80	16	3	7	13	39
1980-81	13	8	7	13	39
1981-82	12	8	7	13	40
1982-83	12	9	7	13	41
1983-84	13	9	8	13	43
1984-85	12	11	8	13	44

Source: MAIN, tiré de Gouvernement du Québec, Les autochtones et l'école, p. 10

À la lecture de ce tableau, on constate facilement les premiers effets de la prise en charge en éducation. Cela se répercute notamment par une augmentation du nombre d'écoles de bandes. Ces dernières ont augmenté, en effet, de 0 en 1976-77 à 11 en 1984-85. Également, avec la signature de la convention de la Baie-James, un phénomène nouveau est apparu. Il s'agit de la naissance de commissions scolaires Crie et Kativik. Issues de la convention de la Baie-James, la gestion et la direction de ces commissions scolaires sont entièrement entre les mains des Autochtones. Enfin, durant cette même période, les écoles de juridiction fédérale subissent une diminution importante, leur nombre passant de 28 à 12.

Par ailleurs, un autre phénomène intéressant est à remarquer au cours de cette période. Il s'agit de l'augmentation du nombre d'écoles en chiffres absolus, de 26 à 44, soit une hausse impressionnante

de près de 54%. Ce bond soudain s'explique de différentes façons. Il s'agit de l'accroissement naturel beaucoup plus rapide chez les Autochtones doublé par la relative jeunesse de la population. Par exemple, le groupe de 0 à 14 ans forme actuellement près de 32% de la population totale amérindienne contre seulement 22% chez la population allochtone.

Cette augmentation du nombre d'établissements coïncide aussi, on s'en doute bien, avec une augmentation sensible de la clientèle (voir tableau 2). Ici aussi, l'on assiste à une hausse marquée d'étudiants fréquentant les écoles sous juridiction autochtone, en particulier celles administrées par les différents conseils de bandes.

TABLEAU 2

ÉLÈVES AUTOCHTONES RECONNUS PAR LE MAINC SELON LE TYPE D'ÉTABLISSEMENT SCOLAIRE QUÉBEC, 1976-77 À 1984-85

	Écoles fédérales	Écoles de bandes	C.S. Crie	C.S. Kativik	Autres C.S. et écoles privées	TOTAL
1976-77	4 749	-	-	-	527	10 021
1977-78	4 957	-	-	-	5 162	10 119
1978-79	2 853	321	2 089	1 808	3 264	10 335
1979-80	2 810	368	2 184	1 849	3 123	10 334
1980-81	1 803	1 413	2 342	1 862	3 147	10 567
1981-82	1 746	1 378	2 381	1 980	3 240	10 725
1982-83	1 661	1 502	2 538	1 909	3 184	10 795
1983-84	1 764	1 616	2 534	1 883	2 903	10 700
1984-85	1 684	1 860	2 718	2 003	3 034	11 299

Source: MAINC, tiré de Gouv. du Québec "Les autochtones et l'école", p. 11

Le nombre est passé de 0 en 1976-77 à 1860 en 1984-85. Les Cris et les Inuits regroupent à eux seuls près de 45% de la population au-

tochtone fréquentant l'école. On remarque également un fort groupe d'étudiants des autres commissions scolaires et écoles privées. Même si ce nombre est en régression depuis les dix dernières années, il représente près de 30% de la clientèle autochtone québécoise pour l'année 1985. En fait, cela résulterait d'une situation particulière du secteur secondaire. Encore en développement dans certaines communautés, plusieurs n'offrent que le début de la formation secondaire et cela depuis la prise en charge seulement; les étudiants désirant compléter leurs études doivent habituellement le faire à l'extérieur de leur communauté. À titre d'exemple, soulignons que 47% des élèves autochtones du secteur secondaire fréquentent des établissements scolaires non autochtones alors qu'au niveau primaire, ce nombre n'atteint que 16%. Cette situation particulière entrainerait des abandons scolaires plus hâtifs. Ce qui expliquerait, mais en partie seulement, un taux de persistance inférieur chez les élèves autochtones. Soulignons qu'en 1984-85, près de 4000 Autochtones fréquentaient l'école secondaire, soit quelque 36% de la clientèle totale. Ce nombre, par contre, est inférieur de 8% à celui de l'ensemble du Québec.

Enfin, un dernier mot sur l'éducation des adultes, celle qui en réalité nous concerne le plus. Au Québec, en 1984, la statistique la plus récente, plus de 1000 adultes autochtones fréquentaient à plein temps l'école au niveau primaire et secondaire, de ce nombre près de la moitié proviendraient des commissions scolaires Crie et Kativik (tableau 3).

TABLEAU 3

ÉLÈVES AUTOCHTONES ADULTES À TEMPS PLEIN SELON LA COMMISSION SCOLAIRE (QUÉBEC, 1984-85)

	C.S. CRIE	KATIVIK	AUTRES	TOTAL
Formation générale	72	105	226	403
Formation professionnelle	153	225	278	656
Total	225	330	504	1 059

Source: MEQ, Direction générale de l'éducation des adultes, données non publiées.

Les programmes les plus populaires auprès de cette clientèle sont les techniques de construction, les services du bâtiment, les techniques d'équipement motorisé, la production artistique, l'électronique et les différents services.

Sur le plan strictement administratif, les cours dispensés à l'éducation des adultes relèvent, dans la majorité des cas, des commissions scolaires et sont financés presqu'entièrement par les gouvernements fédéral et provincial en vertu de l'entente sur la formation professionnelle des adultes. Nous reviendrons sur ce point particulier dans une section ultérieure.

Mais, auparavant, attardons-nous plus spécifiquement à la prise en charge au sein de la communauté montagnaise.

3.4 LA PRISE EN CHARGE CHEZ LES AUTOCHTONES MONTAGNAIS

Cette prise en charge autochtone, nous l'avons vu, relève d'un long processus historique qui s'échelonne sur une période de plus de trois siècles. Cette dernière, particulièrement dans le domaine de l'éducation, constitue aujourd'hui une étape importante dans l'évolution sociale des Autochtones. Cependant, sa réalisation pleine et entière dépend largement de la manière dont les Autochtones sont en mesure de l'accomplir. Correspond-elle simplement à une néo-folklorisation de la culture ancestrale? Est-elle l'occasion rêvée de la résurgence d'une culture riche et originale en pleine mutation? Ou correspond-elle davantage à une certaine forme d'échanges interethniques basés sur des relations plus égalitaires? Mais, concrètement, comment se manifeste le processus dit de prise en charge en matière d'éducation au sein d'une communauté spécifique? Voyons donc de plus près l'essence guidant ce vaste concept au sein d'une nation spécifique, celle des Montagnais du Québec.

3.4.1 Spécificité de la nation montagnaise

La nation montagnaise regroupe aujourd'hui plus de 9 000 individus dont près de 7 500 (83%) sont répartis dans 9 villages situés principalement dans la région de la Côte-Nord; une exception toutefois: le village de Mashteuiatsh (Pointe-Bleue) au Lac St-Jean. Vivant pendant très longtemps exclusivement de chasse et de pêche, les Montagnais, au contact des premiers Blancs européens orientèrent leurs activités

économiques vers la trappe des animaux à fourrure. Ils échangeaient alors leurs pelleteries contre des marchandises comme le saindoux, le thé, la toile, les armes, etc. Bien qu'important, ce bouleversement dans la vie des Montagnais n'est rien si on le compare au début de l'exploitation forestière au XIXe siècle et à celle minière au siècle suivant. Ceci a eu pour effet de sédentariser l'Autochtone, de le détacher progressivement de son mode de vie traditionnel et, finalement, de le rendre plus dépendant de la société blanche[20].

Mais ces changements et ces transformations profondément ressenties au sein de la communauté ont permis un réveil collectif sur leur propre situation. Cette réflexion a notamment abouti en 1975 à la création du Conseil Attikamek-Montagnais (CAM) dont le but premier est la défense et la protection des intérêts des bandes montagnaises. Depuis 1980, le CAM a entrepris des négociations tripartites auprès des gouvernements fédéral et provinciaux afin d'obtenir auprès d'eux une reconnaissance juridique des droits territoriaux et du droit à l'autonomie politique[21]. En plus, depuis 1978, les Montagnais ont fondé un organisme sans but lucratif, l'Institut éducatif et culturel (IECAM) dont le but est de promouvoir des programmes d'amérindianisation en milieu montagnais. De plus, il voit à l'évaluation des priorités des besoins de chaque village dans les domaines éducatif et culturel.

---

20. Gouvernement du Québec (MEQ) Les autochtones au Québec. Op. cit. p. 20.
21. Pour une analyse intéressante du CAM, voir la thèse de Paul, L. Le projet politique du Conseil Attikamek-Montagnais, Op. cit.

Enfin, en 1983, nous assistons, sous l'égide du CAM, à la fondation de la Société de communication Attikamek-Montagnaise (SOCAM). Cet organisme, dont l'ensemble du personnel est autochtone et dont l'entière responsabilité décisionnelle relève de ces derniers, se donne le mandat de produire des émissions radiophoniques sur l'ensemble des radios communautaires des villages. Celles-ci se veulent, avant toute chose, un instrument privilégié de communication pour l'ensemble des Montagnais et des Attikamek[22].

3.4.2 Orientations générales et difficultés rencontrées

Ici également, les mouvements de prise en charge ont débuté à la fin de la décennie soixante-dix principalement dans les villages de Betsiamites, Sept-Iles-Maliotenam et de Pointe-Bleue. Les buts premiers militant en faveur de cette amérindianisation de l'éducation sont sensiblement les mêmes que dans les autres communautés autochtones. Ils consistaient, dans un sens large, à élaborer des projets éducatifs répondant à un environnement culturel, linguistique et philosophique réflétant la vie et les valeurs montagnaises.

Selon L. Paul, les objectifs de la prise en charge de l'éducation par les Montagnais résident avant toute chose dans l'appropriation d'un modèle d'école original[23]. Le rôle de l'école montagnaise, selon Paul, consiste alors "à replacer les valeurs humanistes de l'environ-

---

22. Voir, à ce propos, Lavoie, R. La radio autochtone comme sphère publique le cas du réseau Attikamek-Montagnais. Mémoire de maîtrise, UQAM, septembre 1983, 239 p.
23. Paul, L. "La résistance culturelle des Montagnais et le cas de Betsiamites" Recherches amérindiennes du Québec. Vol. XIII, No. 1, 1983, pp. 9 à 11.

nement traditionnel qui semble être en constante opposition avec l'environnement conventionnel des sociétés majoritaires"[24].

Cet équilibre précaire, propre à une société minoritaire ne va pas sans provoquer des difficultés importantes dans l'évolution de la prise en charge chez les Montagnais. Premièrement, une prise en charge originale doit éviter à tout prix la tendance à la néo-folklorisation. Cela signifie qu'il n'est pas approprié de revigorer une culture oubliée sous prétexte de faire valoir uniquement les contenus culturels. Deuxièmement, une prise en charge doit servir uniquement à des fins pour lesquelles elles ont été crées; autrement dit, il ne faut point y voir, selon Paul, une autonomie à contenu idéologique ou politique aux dépens de l'aspect purement éducatif. Enfin, cette prise en charge doit être nécessairement accompagnée d'une structure administrative et organisationnelle originale dépassant le stade de la mimétisation des commissions scolaires régulières. (Ce blâme a d'ailleurs été soulevé à l'égard du Comité éducatif Kanemetat de Sept-Iles-Malioténam[25]).

De plus, cette appropriation de l'éducation par les Montagnais a été d'autant plus difficile à réaliser puisqu'à l'origine, elle mettait en opposition deux orientations différentes. D'abord, ceux qui, d'un côté, voyaient dans cette opération une prise en main de pouvoir qui leur échappait depuis toujours, et d'un autre côté, ceux qui craignaient qu'avec l'absence relative du MAINC comme principal pourvoyeur

---

24. Paul, L. Ibidem.
25. Voir, à ce propos, l'étude de R. Côté: Recherche sur les perceptions et les attentes de la population de Sept-Îles et de Malioténam. Op. cit.

de services, nous assisterions à une diminution importante de la qualité de l'enseignement[26].

Mais, plus encore, cette prise en charge devait, d'une part, tenir compte des valeurs culturelles des Montagnais et s'en faire le promoteur. D'autre part, elle se devait de performer immédiatement car elle existe à l'intérieur d'une société en constante évolution là où le degré de concurrence et de compétivité est souvent régi par la société majoritaire.

3.5 CONCLUSION: DU PASSIF À L'ACTIF[27]

Le processus vers la prise en charge relève d'un processus historique qui, dans le cas des Autochtones, s'échelonne sur une période de plus de trois siècles. Cette prise en charge en matière d'éducation correspond aujourd'hui à une nouvelle étape dans l'évolution sociétale des Autochtones. Cependant, sa réalisation pleine et entière dépend largement de la manière dont les Autochtones peuvent l'accomplir. Doit-elle correspondre à une néo-folklorisation de la culture ancestrale? Est-elle l'occasion unique d'une prise de conscience de la résurgence d'une culture riche mais en pleine mutation? Ou correspond-elle davantage à une certaine forme d'échanges inter-ethniques basées sur des relations plus égalitaires?

---

26. Propos tenus à l'auteur par un dirigeant du CAM, Mai 1988.
27. Terme emprunté à F. Larose dans son article intitulé "Du passif à l'actif: l'amérindien et l'école du Québec". Recherches amérindiennes au Québec. Vol. XIV, No. 4, pp. 66 à 71.

Mais comment se manifeste concrètement le processus dit de prise en charge en matière d'éducation au sein d'une communauté spécifique?

Afin d'illustrer nos propos, nous nous intéresserons plus particulièrement à deux communautés montagnaises, soit celles de Sept-Iles et de Malioténam. Formant une seule bande et regroupant près de 1 800 personnes, ces deux communautés ont la responsabilité de leur système d'éducation depuis 1979.

Cependant, même l'éducation s'avère en quelque sorte la base essentielle du développement social et économique d'une société, il serait bon auparavant de voir dans quelle situation socio-économique justement cette communauté est-elle confrontée? Cela fera l'objet du prochain chapitre.

CHAPITRE 4

LA COMMUNAUTÉ MONTAGNAISE DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM SITUATION SOCIO-ÉCONOMIQUE

Cette section s'intéresse particulièrement à la situation sociale et économique de la bande montagnaise de Sept-Îles et de Malioténam. Nous nous préoccuperons surtout des variables touchant le niveau de vie de la communauté. Après avoir établi de façon générale les situation sociales et économiques des Montagnais en général et de ceux de Sept-Îles-Malioténam, nous verrons la situation du travail et de l'emploi au sein des deux communautés, de la démographie, des revenus, ainsi que du rôle du Conseil de bande comme "moteur" de développement économique et social. Finalement, nous ferons une courte réflexion sur les répercussions du travail et du non-travail sur la vie de la communauté.

Selon un rapport du Comité spécial mandaté par le gouvernement fédéral en 1983, la situation économique et sociale décrivant la vie des Autochtones du Canada porte à réflexion. En voici quelques conclusions[1]. D'abord, le logement serait en nombre insuffisant puisque 19% de ces derniers sont habités par deux familles ou plus. Parmi ces

---

1. Chambre des Communes L'autonomie politique des Indiens du Canada, Rapport spécial, Ottawa, 1983, 217 p.

CHAPITRE 4

LA COMMUNAUTÉ MONTAGNAISE DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM
SITUATION SOCIO-ÉCONOMIQUE

Cette section s'intéresse particulièrement à la situation sociale et économique de la bande montagnaise de Sept-Îles et de Malioténam. Nous nous préoccuperons surtout des variables touchant le niveau de vie de la communauté. Après avoir établi de façon générale les situation sociales et économiques des Montagnais en général et de ceux de Sept-Îles-Malioténam, nous verrons la situation du travail et de l'emploi au sein des deux communautés, de la démographie, des revenus, ainsi que du rôle du Conseil de bande comme "moteur" de développement économique et social. Finalement, nous ferons une courte réflexion sur les répercussions du travail et du non-travail sur la vie de la communauté.

Selon un rapport du Comité spécial mandaté par le gouvernement fédéral en 1983, la situation économique et sociale décrivant la vie des Autochtones du Canada porte à réflexion. En voici quelques conclusions[1]. D'abord, le logement serait en nombre insuffisant puisque 19% de ces derniers sont habités par deux familles ou plus. Parmi ces

1. Chambre des Communes L'autonomie politique des Indiens du Canada, Rapport spécial, Ottava, 1983, 217 p.

logements, 40% d'entre eux seraient munis d'eau courante alors que dans le reste du pays, ce nombre atteint 90%. Le chômage, véritable fléau de notre société, oscillerait entre 35% et 90% dépendant des réserves. La mortalité serait de 2 à 4 fois plus élevée que chez les non-Autochtones. Les taux de suicide et de mortalité infantile quant à eux seraient respectivement de 3 et de 60 fois supérieurs à ceux des non-Autochtones. L'espérance de vie, de son côté, se situe à 66 ans alors que chez les non-Autochtones, elle atteint en moyenne 10 ans de plus. Les admissions hospitalières autochtones y sont de 2 à 2.5 fois plus élevées que la moyenne nationale. Les enfants en foyer d'accueil représenteraient, toutes proportions gardées, un taux 5 fois supérieur à celui des Allochtones. Enfin, dans le domaine éducatif, 20% seulement des Autochtones auraient terminé leur niveau secondaire. (La moyenne nationale s'établit à 75%).

Ces données sociales, dit-on, sont celles qui établiraient la situation moyenne des Autochtones du Canada. Ces dernières, pour peu qu'elles soient vraies, doivent tout de même être analysées avec une certaine circonspection. En effet, certaines bandes vivant dans des milieux très isolés ne sont sédentarisés que depuis peu de temps, c'est le cas entre autres des montagnais de la Basse Côte-Nord. Il semble donc que ces quelques données sociales répondent, en partie du moins, à cette situation présente. Par contre, pour une communauté comme celle de Sept-Îles et Malioténam, ces données correspondent-elles de quelque façon à leur propre réalité? Afin de mieux la saisir, nous analyserons, avec l'aide de quelques variables, leur situation spécifique. Mais, auparavant, nous ferons une description

générale, économique et sociale de la communauté de Sept-Îles et de Malioténam.

4.1 Profil général de la communauté

Ces deux villages montagnais regroupaient, en 1987, une population de 1,665 personnes (sur réserve). La langue d'usage de la communauté est le montagnais; la langue française étant considérée comme seconde. Composé d'un chef et de neuf conseillers, le Conseil de bande est élu pour une période de deux ans. Contrairement aux autres communautés montagnaises situées sur la Côte-Nord, la communauté montagnaise de Sept-Îles et Malioténam est fortement influencée par la présence de l'agglomération septilienne.

Sur le plan économique, les activités se retrouvent principalement dans les secteurs des services (Conseil de bande, commerce, éducation, etc.) ainsi que dans activités liées à la culture innu, par exemple la chasse et la trappe. Ce secteur constitue une activité importante pour la communauté. Bien qu'elles ne génèrent que peu de revenus, les activités de trappe, notamment avec le projet Nutshimium Atisseum sont considérées comme primordiales par l'ensemble de la communauté[2].

Le secteur culturel connait depuis quelque temps un renouveau intéressant. Citons, en passant, la troupe de danse Carcajou connue

---

2. Ce projet de formation alternative dont les buts sont de faire connaître à de jeunes décrocheurs le mode de vie ancestral des trappeurs montagnais. Voir Centre de formation Nutshinu Atisseum. Rapport d'activités 1982-1987.

nationalement. De plus, au cours de la période estivale, un festival national de musique et de chansons amérindiennes se déroule à Malioténam.

En éducation, la prise en charge s'est effectuée dès 1979. Ce transfert de responsabilités assure désormais le plein contrôle aux Autochtones en matière d'étudiants primaire et secondaire.

Mais le problème fondamental de la communauté est caractérisé principalement par un taux d'activités économiques déficient. Le chômage et l'assistance sociale demeurent encore l'apannage premier des Autochtones répercutant souvent alors le cercle vicieux de la pauvreté et des problèmes sociaux qui en découlent.

Par contre, afin de se faire une idée plus précise de la situation, voyons donc de plus près chacun des secteurs déterminant les activités économiques et sociales de la communauté de Sept-Îles et de Malioténam.

4.2 Situation démographique ou une réalité tronquée

Les Montagnais, contrairement aux autres nations autochtones du Québec, résident en majorité sur leur réserve natale. Ce taux voisine présentement les 90% alors que la moyenne québécoise se situe à 67%. À l'exception de la communauté de Sept-Îles - Malioténam, les facteurs migratoires sont peu présents puisque plusieurs communautés de la Basse Côte-Nord sont, à toute fin pratique, presqu'isolées. La

population, dans son ensemble, semble être plus jeune puisque le groupe des moins de 20 ans représente 50% de la population totale montagnaise contre à peine 22% pour le groupe des 20 à 30 ans. Nous verrons cependant plus loin que ce phénomène tend à se modifier, en particulier au sein de la communauté de Sept-Îles - Malioténam, celle qui nous préoccupe.

Là comme ailleurs le long de la Côte, la population montagnaise a crû de façon rapide. À titre d'exemple, de 1980 à 1987, ce nombre a augmenté de 20%, s'établissant à 1,665 habitants sur la réserve au 31 décembre 1987 (tableau 4).

TABLEAU 4

POPULATION TOTALE (SUR RÉSERVE) DE LA COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM

1980	1439
1981	1466
1982	1494
1983	1593
1984	1619
1985	1638
1986	1642
1987	1665

Source: MAINC Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes. 1980 à 1987.

Un phénomène nouveau apparaît depuis quelques années. Il s'agit de la population autochtone vivant hors réserve. Si ce nombre est demeuré relativement stable de 1980 à 1985, il en va tout autrement depuis les deux dernières années alors que ce nombre a doublé et même triplé (tableau 5).

TABLEAU 5

POPULATION AUTOCHTONE VIVANT HORS DE LA RÉSERVE DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM

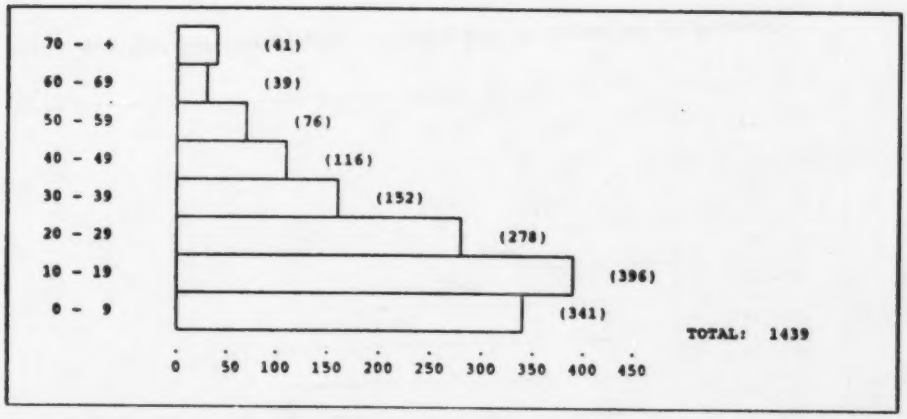
1980	----------	102	
1981	----------	103	
1982	----------	105	
1983	----------	107	
1984	----------	104	
1985	----------	110	
1986	----------	238	
1987	----------	352	(augmentation 345%)

Comment expliquer cette nouvelle tendance? À vrai dire, nous n'en savons rien. Au mieux, pouvons-nous exprimer quelques hypothèses très partielles. L'absence de logis répondant au goût et au confort de quelques-uns, le manque d'espace à l'intérieur de la réserve, le désir de s'intégrer davantage à une société différente, les études à l'extérieur, etc. Mais il peut exister une caractéristique nouvelle mais non confirmée: certains Autochtones ayant une scolarité supérieure ou un emploi intéressant auraient tendance, dans certains cas, à vivre à l'extérieur de la réserve. Cet énoncé ne constitue en rien une certitude. Il s'agit d'une hypothèse que l'on pourrait vérifier grâce à une analyse plus fouillée. Ceci nous apporterait sans doute davantage d'éclairage car il s'agit d'une tendance nouvelle qui, si elle se perpétue à un rythme supérieur risque de bouleverser, dans un avenir prochain, l'équilibre de la communauté. Spécifions, par contre, que dans cette section, nous nous intéresserons plus spécifiquement à la population amérindienne vivant à l'intérieur des communautés autochtones de Sept-Îles et Malioténam.

D'un autre côté, un fait important illustre selon nous une autre tendance dans l'évolution démographique autochtone montagnaise. Il s'agit, à l'instar des autres sociétés occidentales, d'un vieillissement de la population. Il faut souligner tout de suite que ce vieillissement, pour l'instant du moins, n'est pas aussi accéléré. Par contre, il se manifeste assez clairement au sein de la population "jeune" puisque nous assistons à une baisse relative de cette catégorie. À l'aide d'une série de tableaux (6 à 13), nous serons à même de mieux saisir cette nouvelle tendance démographique.

TABLEAU 6

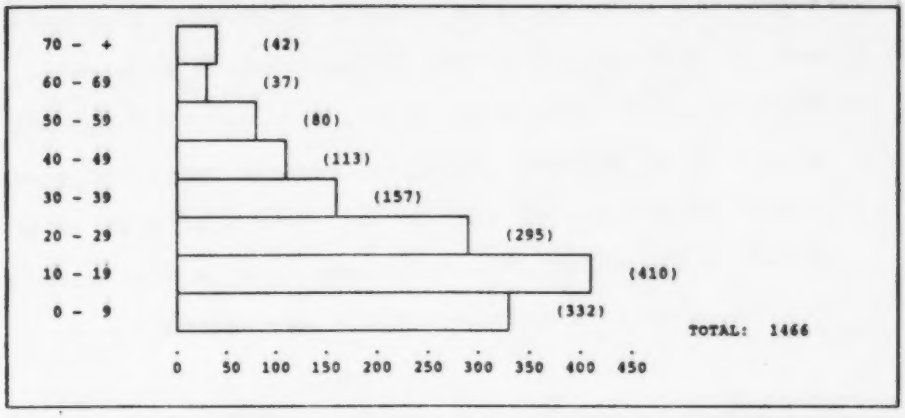
POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1980



Source: MAINC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1980.

TABLEAU 7

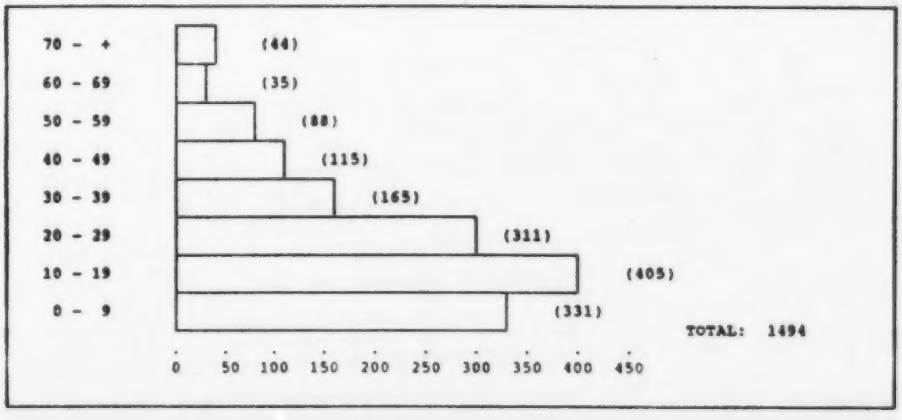
POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1981



Source: MAINC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1981.

TABLEAU 8

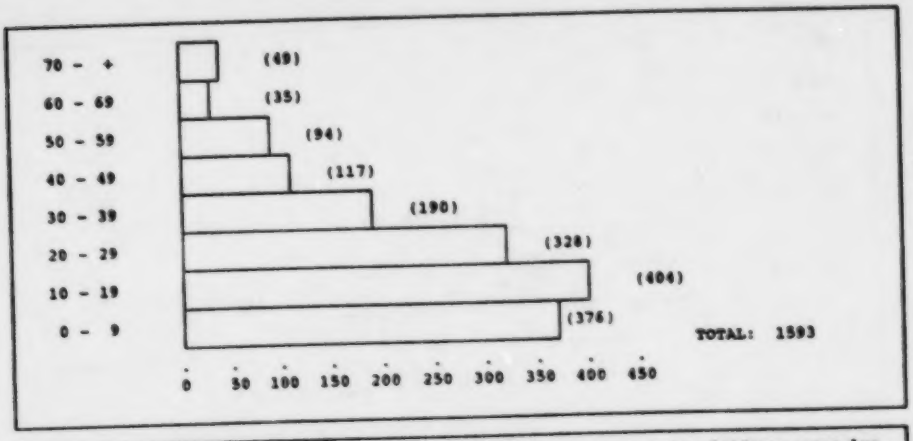
POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1982



Source: MAINC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1982.

TABLEAU 9

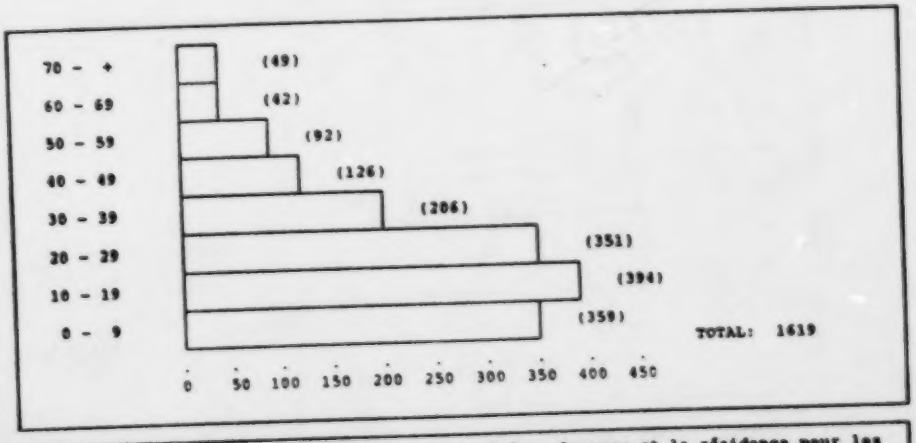
POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1983



Source: MAINC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1983.

TABLEAU 10

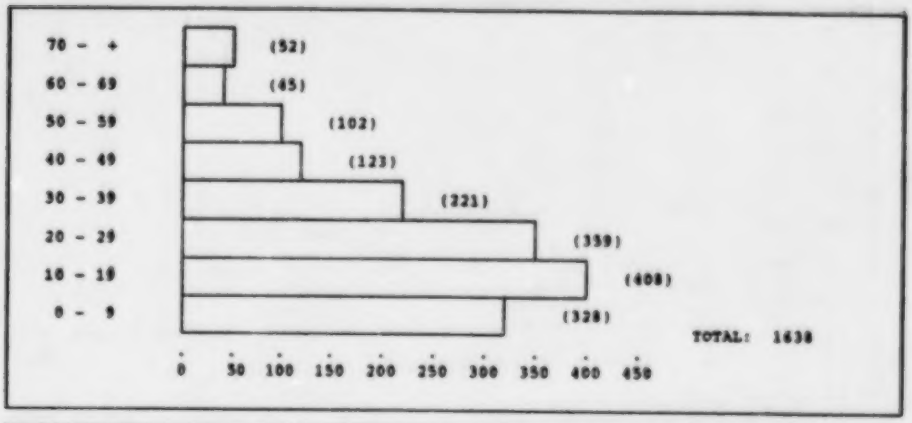
POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1984



Source: MAINC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1984.

TABLEAU 11

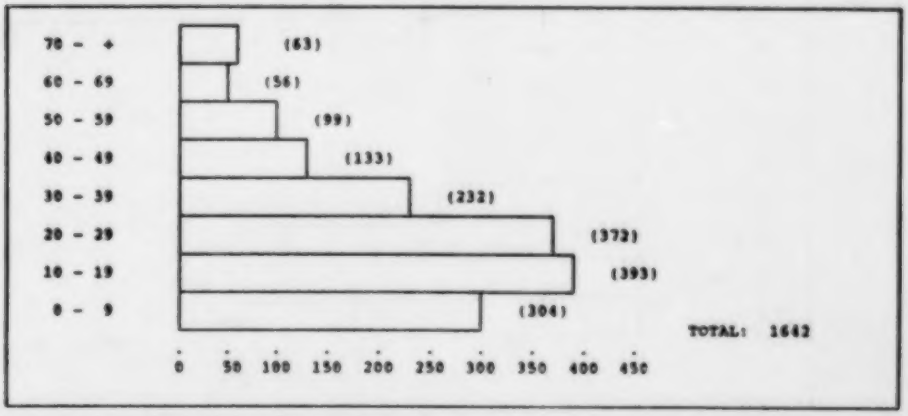
POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1985



Source: MAINC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1985.

TABLEAU 12

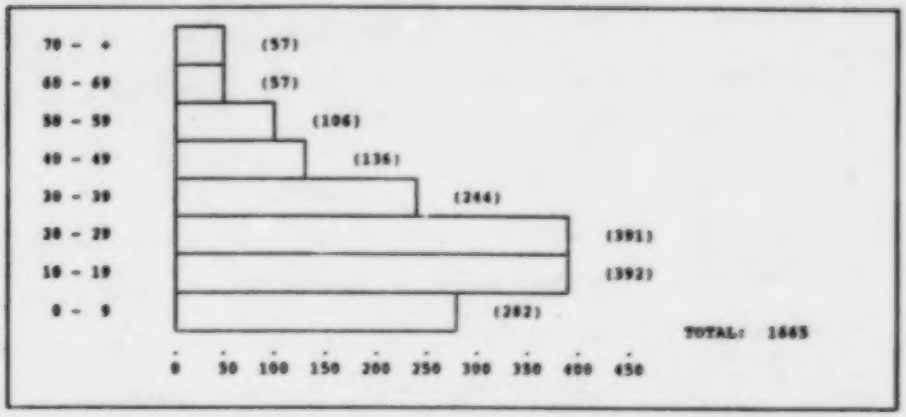
POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1986



Source: MAINC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1986.

TABLEAU 13

POPULATION DES COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES - 1987



Source: MAIBC: Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes, 1987.

À la lecture de ces huit (8) tableaux, nous pouvons dégager quelques constances dans l'évolution de la démographie des montagnais de Sept-Îles et Malioténam. D'abord, le poids démographique de la population "enfants, adolescents et jeunes adultes (de 0 - 19 ans)" demeure important mais tend à diminuer surtout chez les plus jeunes. En effet, en 1980, ce groupe représentait 23,7% de la population (341 en chiffre absolu) alors que sept ans plus tard, son importance relative ne s'établissait plus qu'à 16,9% (282 en nombre absolu) soit une baisse remarquée de 6,8% (52 en nombre absolu). Cette situation se répercute également chez les 10-19 ans mais dans une proportion moindre. Par exemple, bien que la part relative de ce groupe diminue de plus de 4% (27,5% en 1980 et 23,5% en 1987), le nombre absolu, lui, passe de 396 à 392 individus.

Plus significative constitue l'augmentation sensible de la population adulte en particulier les groupes de 20 à 29 ans et 30 à 39 ans. Désormais, ces deux groupes représentent respectivement 23,4% (391) et 14,6% (244) de la population totale; la hausse de leur importance relative s'établissant, pour chacun des deux groupes, à 4,1% (113 et 92).

Pour les derniers groupes d'âges, leur poids démographique se maintient étonnamment presqu'au même niveau, de très légères hausses sont à remarquer. En effet, elles varient de 0,3% pour les 40-49 ans à 1% pour les 50-59 ans. Enfin, l'on voit également en dernière analyse que l'espérance de vie à l'intérieur de ces communautés est jeune puisque la pointe de la pyramide, soit les 70 ans et plus ne représentent, en 1987, que 3,4% de la population, ce qui est nettement plus faible que dans n'importe quelle autre société occidentale.

Pour les fins de notre travail, il est utile d'analyser de plus près la population adulte. Ici, nous avons donc choisi arbitrairement et à titre indicatif les tranches de la population adulte situées entre 20 et 59 ans. À l'aide du tableau 14, nous pourrons donc visualiser de façon plus concrète l'importance prise par ces groupes d'âges comparativement au groupe 0 - 19 ans.

La simple lecture de ce tableau démontre, sans l'ombre d'un doute, la place prépondérante prise par les adultes au sein de la société autochtone montagnaise. À titre d'exemple, citons qu'au chapitre du nombre absolu, cette catégorie (20 - 59 ans) a bondi de 522 à 877,

soit une augmentation de plus de 48%. En 1980, cette tranche adulte correspondait à 43,1% de la population totale alors qu'en 1987, cette part représentait plus de la moitié du nombre total d'individus, soit 52,6%. Pendant ce temps, le groupe des 0 - 19 ans a subi une diminution en chiffre absolu de 63 membres, soit plus de 9%. Son importance relative a subi quant à elle une baisse de 10,8% puisqu'en 1980 ce nombre représentait 51,2% contre 40,4% en 1987.

En tout et partout, l'ensemble de la communauté autochtone de Sept-Îles et Malioténam a augmenté de près de 20%. Pendant la même période, le secteur de Sept-Îles, dans sa totalité, a diminué de plus de 13%.[3]

TABLEAU 14

AUGMENTATION (DIMINUTION) DE LA POPULATION DE SEPT-ÎLES - MALIOTÉNAM PAR GROUPES D'ÂGES. (LE NOMBRE ABSOLU, LA PART RELATIVE ET LE %)

GROUPE D'ÂGE	NOMBRE	PART RELATIVE	ANNÉE	PART RELATIVE	NOMBRE	GROUPE D'ÂGE
(20-59)	522	(43.1%)	1980	(51.2%)	737	(0-19)
	645	(44%)	1981	(50.5%)	742	
	679	(45.4%)	1982	(49.8%)	736	
	729	(46.6%)	1983	(51.9%)	780	
	775	(47.7%)	1984	(46.5%)	753	
	805	(49.1%)	1985	(45%)	736	
	836	(50.5%)	1986	(42.3%)	697	
	877	(52.6%)	1987	(40.4%)	674	
	255	(9.5%)		(-10.8%)	- 63	
AUGMENTATION TOTALE		48%		DIMINUTION	(-9%)	

Source: MAINC. Population inscrite selon l'âge, le sexe et la résidence pour les bandes. 1980 à 1987.

3. Voir: Emploi et Immigration Canada, Profil de collectivité, Sept-Îles, 1986, 64 p.

Par ailleurs, il est erronné de prétendre que la population autochtone de 0 - 19 ans augmente toujours de façon significative. Au contraire, depuis quelques années, les statistiques prouvent plutôt le contraire.

Il existe également une augmentation singulière de la population autochtone adulte en particulier à l'intérieur du groupe des 20 à 39 ans. Cette situation risque de se maintenir quelque temps encore.

La population autochtone en général et tout particulièrement la population adulte constitue la seule clientèle potentielle en expansion dans le secteur. Dans la communauté environnante, nous assistons à une situation particulière. En effet, la population de Sept-Îles vieillit comme l'ensemble des autres communautés accordant, par le fait même, une importance potentielle plus grande à la population adulte. Cependant, nous assistons dans ce secteur à une diminution quantitative remarquée de l'ensemble de la communauté septilienne principalement dû au déclin de l'activité économique. Ce qui réduit d'autant l'importance relative de la population adulte du secteur. Par contre, il faut ajouter que, toute proportion gardée, les comparaisons sont difficiles à faire; l'écart numérique entre les deux communautés étant trop grand.

En dernier lieu, étant donné le faible taux d'activités économiques à l'intérieur des réserves, il semble qu'à première vue il existerait une clientèle potentielle apte à recevoir ou à acquérir diverses formations qu'elles soient de nature générale ou professionnelle.

4.3 L'emploi et le marché du travail: un cheminement difficile.

Le travail dans la société occidentale est considéré comme l'une des principales formes de valorisation. Souvent, en obtenant un emploi permanent et rémunérateur s'ouvre alors devant nous le vaste marché du crédit et de la consommation. Par contre, accéder au marché du travail correspond de plus en plus à une entreprise hasardeuse où la compétition et la concurrence font force de loi.

Si l'on s'attarde à la communauté montagnaise de Sept-Îles et Malioténam, quelles seraient alors les caractéristiques prédominantes touchant l'emploi et le travail? La situation présente s'est-elle améliorée, surtout depuis la prise en charge de certaines responsabilités d'ordre social et économique? Si oui, vers quels secteurs privilégiés l'emploi est-il priorisé? Avec l'aide d'une série de tableaux illustrant la situation de l'emploi, nous verrons que, malgré les nombreux efforts importants, la hausse du nombre d'emplois (somme toute très faible) n'arrive même pas à compenser l'augmentation rapide de la population apte à travailler.

L'un des objectifs premiers de l'étude visait à établir la situation de l'emploi à l'intérieur de la bande montagnaise. Nous répondrons, en partie du moins, à cet objectif en faisant une brève comparaison entre la situation de 1981 et celle présente.

4.3.1 Nombre d'emplois au sein de la communauté.

D'après le tableau 15, l'emploi total au sein de la réserve, entre juin 1981 et mars 1988, n'a augmenté que de 14%, soit 19 emplois. Ce nombre s'établissant à 154. Pire, la situation devient encore plus précaire lorsqu'on s'aperçoit, qu'en deux ans, l'augmentation nette en terme d'emplois ne correspond qu'à deux emplois.

TABLEAU 15

NOMBRE D'EMPLOIS DISPONIBLES AU SEIN DE LA COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES - MALIOTÉNAM (15 À 64 ANS)

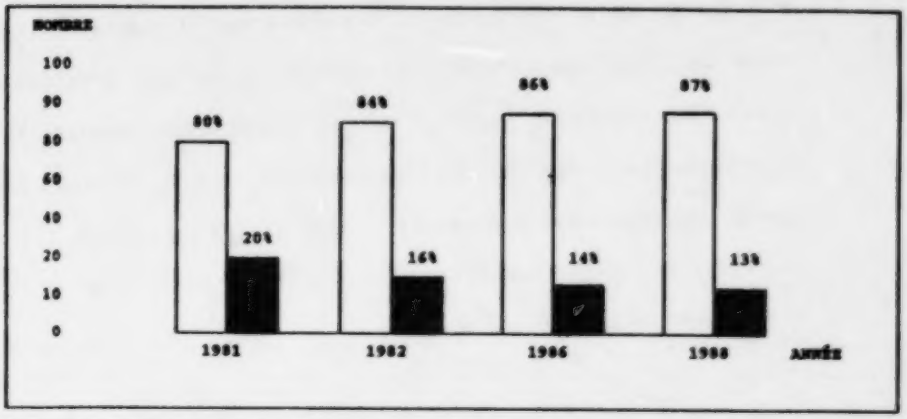
ANNÉE	EMPLOIS	POPULATION INACTIVE	POPULATION ADULTE
1981	135	635	770
1982	136	710	846
1986	152	928	1080
1988	154	1158	1212

Source: Statistiques Canada et Centre de formation Mushimiu Atusseun.

Pendant cette même période, la hausse de la population adulte, celle située ici entre 15 et 64 ans, est passée de 770 à 1,212 personnes, (soit 57,4%). Cette situation liée à l'emploi ne fait en réalité qu'empirer d'une année à l'autre (tableau 16).

TABLEAU 16

TAUX D'EMPLOYABILITÉ ET D'INACTIVITÉ DANS LA COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM
1981 À 1988



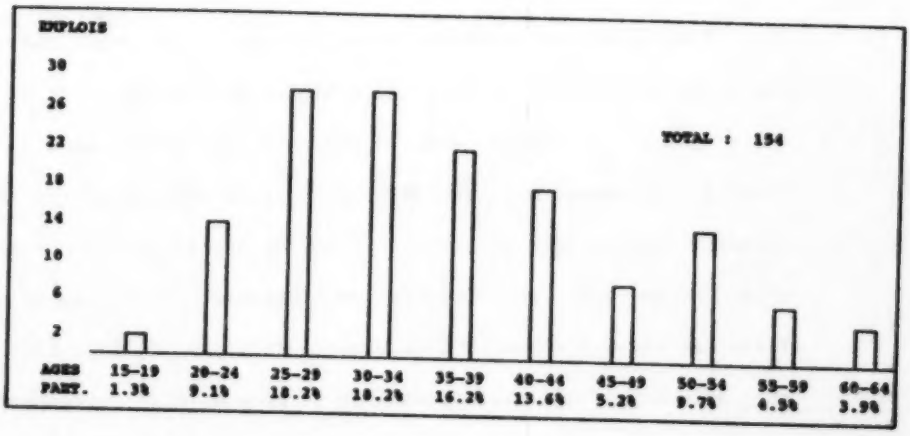
Source: Statistiques Canada et Centre de formation Mushimiu Atesseun

Le taux d'emploi a baissé au cours des sept dernières années de 7%. Il est vrai que la récession économique là comme ailleurs, a sans doute touché l'évolution de cette communauté. Comment cela se fait-il alors que la situation amérindienne n'a pas évolué pour la peine. D'abord, ce serait mal connaître le contexte économique et social du secteur immédiat des réserves. La collectivité septilienne a subi un choc énorme avec la fermeture de nombreuses activités économiques liées au secteur minier. L'importance relative de Sept-Îles en tant que pôle majeur de développement de la Côte-Nord ne correspond plus à celui des années soixante et soixante-dix. Juste à titre d'exemple, de 1981 à 1986 la population a chuté de 13%. Sans y voir une relation de cause à effet avec la situation particulière liée aux Autochtones, il est permis de croire que cette "crise" n'a sûrement pas aidé. Cependant, il faut y voir, selon nous, une cause encore plus profonde. (Nous y reviendrons).

Un phénomène commun lié au travail touche la communauté autochtone à l'instar des autres sociétés occidentales; il s'agit du taux fort élevé de l'inactivité chez les jeunes. L'on sait pertinemment que depuis de nombreuses années et en particulier depuis la crise économique structurelle des années soixante-dix, le non travail a touché davantage cette clientèle. Avec l'aide du tableau 17, on sera à même de mieux constater la situation réelle de l'emploi à l'intérieur de la communauté.

TABLEAU 17

NIVEAU D'EMPLOI PAR CATÉGORIES D'ÂGES AU SEIN DE LA COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM 1988

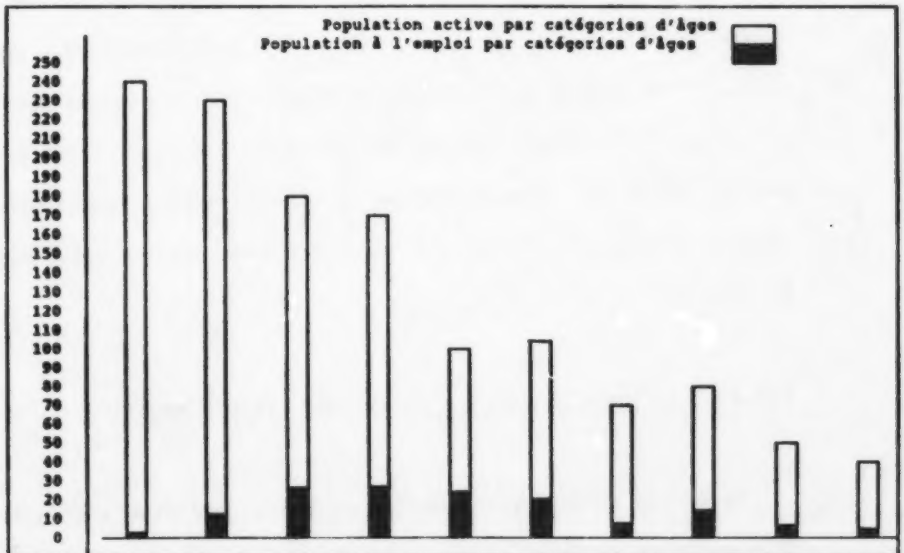


Les jeunes adultes (16-30 ans) font piètre figure à l'intérieur de ce tableau; à même titre d'ailleurs que les personnes de plus de 55 ans. L'explication en particulier pour les jeunes résiderait avant tout dans une sous-scolarisation et un manque de formation des plus criant.

De plus, la détérioration de l'emploi manifestée depuis le début des année quatre-vingts n'augure rien de bon pour cette catégorie d'âge. Cette relative immobilité de l'emploi ne permet pas à court terme à des jeunes, considérés comme des groupes démunis sur le marché du travail, de voir leur sort s'améliorer. Enfin, le tableau 17 démontre que les jeunes de 16 à 30 ans représentent à peine le quart de la population au travail alors qu'en terme de population totale, son nombre potentiel atteint, en terme de population active, plus de 50% (tableau 18).

TABLEAU 18

NIVEAU DE L'EMPLOI DANS LA POPULATION ACTIVE
SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM
MARS 1988



Âges	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-60	60-64
N. total	(242)	(231)	(185)	(172)	(102)	(107)	(67)	(76)	(52)	(38)
Emplois	2	14	28	28	25	21	8	15	7	6
Part.	0.8%	6 %	15%	16.2%	24.5%	19.6%	11.9%	19.7%	13.4%	16.2%

Source: Centre de formation Mutshimiu-Atesseum, mai 1988.

En effet, selon une étude faite par le Centre de formation Nutshimiu-Atesseum en mars 1988, l'on dénombrait 658 jeunes âgés de 16 à 30 ans. Parmi ceux-ci 44 seulement sont sur le marché du travail, soit 7%, 60 fréquentent les institutions collégiales, soit 9% et 554 (84%) sont tout simplement inactifs. La situation générale de l'emploi n'est pas tellement meilleure dans les autres groupes d'âges. En effet, jamais dans aucun groupe, retrouve-t-on un pourcentage d'emplois égal ou supérieur à 2[illegible]%.

Ce bref tableau de l'ensemble de la situation de l'emploi nous démontre avant tout une situation présente inquiétante où les possibilités de solution à court terme demeurent problématiques. Mais l'emploi existant, dans quel secteur de l'activité économique principal le retrouve-t-on? S'agit-il principalement des activités primaires, celles dites de transformation ou encore celles de services? La section suivante tente de répondre bien humblement à certaines de ces questions.

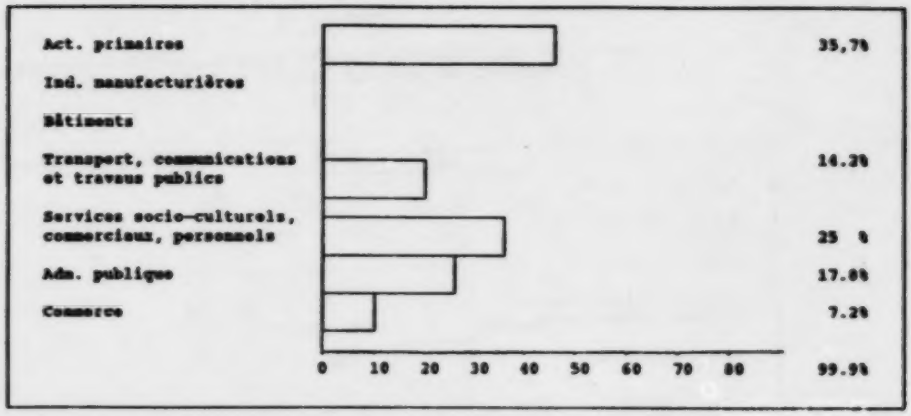
4.3.2 Principaux secteurs d'activités (types d'emplois)

Selon le récensement canadien de 1981, effectué à l'intérieur de la communauté de Sept-Îles et Malioténam, la répartition des personnes occupées globalise en tout 135 emplois. Par contre, d'après la classification employée par cet organisme fédéral, il est difficile de visualiser facilement les activités relevant directement de l'administration montagnaise ou des autres (tableau 19).

TABLEAU 19

RÉPARTITION DES PERSONNES OCCUPÉES SELON L'ACTIVITÉ ÉCONOMIQUE
COLLECTIVITÉ DES RÉSERVES DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM

1981



Source: Statistiques Canada, Réconsement de 1981.

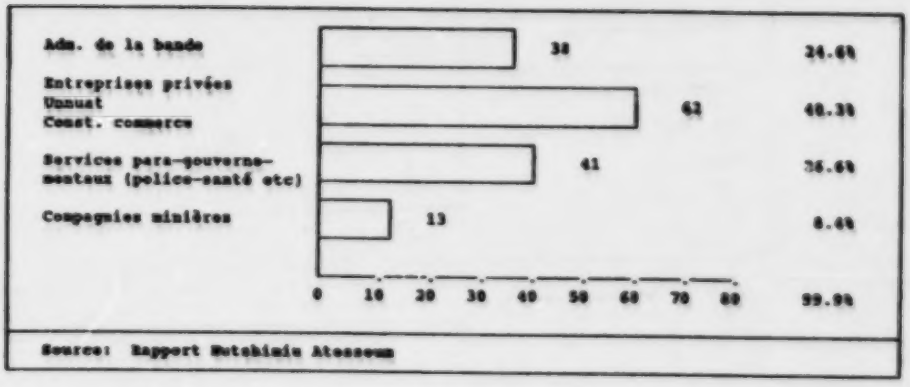
Cependant, nous pouvons dégager quelques observations. D'abord, l'importance relative prise par les activités de type primaire. Regroupant la chasse, la pêche ou la trappe, elles englobent également quelques travailleurs montagnais oeuvrant à l'extérieur de la réserve dans des industries primaires.

Quant à eux, l'administration publique et les services socio-culturels, commerciaux et personnels prennent une part importante de l'emploi avec près de 43%.

Cependant, en 1988, la situation a évolué (tableau 20).

TABLEAU 20

RÉPARTITION DES PERSONNES OCCUPÉES SELON L'ACTIVITÉ ÉCONOMIQUE
COLLECTIVITÉ DES RÉSERVES DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
1988



Source: Rapport Mutshimin Atesseum

D'abord, cette classification nous démontre de façon simplifiée l'importance des grands secteurs d'activités économiques au sein de la communauté. Premièrement, la place prise par les industries privées innuit révèle que ce secteur s'accapare désormais de 40% des emplois de la communauté. Il s'agit surtout des petites et moyennes entreprises regroupant quelques employés oeuvrant dans divers secteurs. Par exemple, la construction, la rénovation, les entreprises artisanales liées à la chasse, la pêche, la fabrication de canots, de poêles, etc. Également, citons certaines activités commerciales telles les épiceries, dépanneurs, librairies, etc.

Mais, d'un autre côté, les services d'administration publique et de gestion connaissent une activité fébrile depuis quelques années. Ceux-ci sont liés particulièrement à la prise en charge de nombreuses activités désormais sous la responsabilité des Autochtones. Que l'on souligne seulement les secteurs de l'éducation et des services sociaux, de la santé, de la police et de la gestion administrative de la bande. Ce vaste secteur regroupe plus de 50% de la main-d'oeuvre permanente de la communauté. Cependant, l'expansion dans ce secteur semble bloquée à très court terme. Le peu d'augmentation d'activités économiques ne justifiant d'aucune façon une recrudescence du personnel.

En fait, l'emploi lié aux services à la population est surtout administratif et éducatif. Lié de très près à tout ce qui touche l'administration publique, ce type d'emploi répond peut-être à une toute première étape du processus de la prise en charge, celle dite administrative.

Les petites entreprises quant à elles répondent-elles à une volonté manifeste de créer et de développer l'entrepreneurship local? Si oui, de quelle façon? Une partie de la réponse réside peut-être alors dans la création d'instrument local d'épargne telle une caisse populaire ou autre?

L'emploi, on l'a dit, constitue dans une société telle que la nôtre une puissante forme de valorisation sociale en même temps qu'un élément essentiel à la promotion et à la sauvegarde d'un certain

niveau de vie. Devant la faiblesse évidente du niveau de l'emploi comme source de revenu principal, les paiements de transfert pallient alors à cette lacune au sein de la communauté de Sept-Îles - Malioténam. Ceci fera l'objet de la section suivante.

4.4 Revenus, salaires et paiements de transfert

Essentiellement, ces derniers proviennent de deux sources prioritaires. D'abord, les revenus d'emploi, bien que moins importants en apparence, ces revenus originent d'employeurs tels le Conseil de bande, le Comité éducatif et les autres employeurs publics ou privés. La deuxième source, presque vitale pour la communauté, est distribuée sous forme de paiement de transfert. Dans le cas qui nous préoccupe particulièrement, il s'agit ici des allocations d'assistance-sociale octroyées par le ministère des Affaires Indiennes et du Nord canadien. Nous verrons plus en détail chacune de ces deux sources de revenus personnels ainsi que leur importance relative attribuée à chacune d'entre elles.

4.4.1 Revenus d'emplois

En 1981, les revenus des réserves attikameks et montagnaises se situaient en moyenne en 1981 à 13 882,77 $. L'écart variant d'une réserve à l'autre de 8 166 $ à 18 929,00 $. Ce total correspondait à 56,7% de celui de la moyenne canadienne évalué à 24 460,00 $[4]. Si

4. Rapport Mallette, Major, Martin. Mise en place d'une corporation économique et financière montagnaise. Québec, 1985, pp. 6 à 10.

l'on tient compte plus spécifiquement de la communauté de Sept-Îles - Malioténam, l'on voit, avec l'aide du tableau 21, que la moyenne des revenus par famille est respectée. En effet, en 1981, la moyenne de revenus des familles autochtones était évaluée à 15 532$, soit 63,5% de la moyenne nationale. Ce nombre se situe par contre au-dessus de la majorité des bandes attikameks et montagnaises.

TABLEAU 21

REVENU DES FAMILLES DE RECENSEMENT
TOUTES LES FAMILLES - COMMUNAUTÉ DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
1981

MOINS DE 5 000 $	10		
5 000 À 9 999 $	80		
10 000 À 14 999 $	45	MOYENNE	15 532 $
15 000 À 19 999 $	20		
20 000 À 24 999 $	30	MOYENNE SEPT-ILES	28 271 $
25 000 À 29 999 $	25		
30 000 À 39 999 $	15		
40 000 ET PLUS	—		

SOURCE: Statistiques Canada, 1981.

Par contre, il faut souligner que la communauté de Sept-Îles - Malioténam est située dans un environnement économique et social plus développé que chez les autres bandes montagnaises. Même s'il est vrai que le secteur élargi de Sept-Îles a connu une forte période de déclin économique, les revenus demeurent tout de même élevés. Par exemple, la moyenne des revenus par famille s'établissait à 28 271 $, soit 15% supérieure à la moyenne nationale.

Une autre illustration nous inspire à la lecture du tableau. Il s'agit de la faible proportion des familles autochtones bénéficiant de revenus élevés (40% des revenus sont inférieurs à 10 000$). Enfin, la moyenne des revenus totaux des Autochtones est supérieure à celle dite nationale (autochtone). (Nous l'avions spécifié plus tôt). Par contre, en établissant une comparaison avec la moyenne des revenus de la communauté de Sept-Îles élargie, cette situation se dégrade: les revenus des Autochtones n'atteignant que 54,9% de celle du reste de la collectivité.

Enfin, les revenus moyens d'emploi des Autochtones se sont établis à 9 352,25 $ en 1981 contre 15 125,50 $ pour la communauté de Sept-Îles élargie, soit une différence de 38,2%. (Tableau 22)

TABLEAU 22

REVENU D'EMPLOI DES AUTOCHTONES DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
REVENU MOYEN - 1981

	SEPT-ILES - MALIOTÉNAM	SEPT-ILES (ÉLARGI)
HOMMES	9 500 $	19 938 $
FEMMES	10 053 $	10 315 $
MOYENNE	9 776,50 $ (61.8%)	15 126,50 $ (100 %)

SOURCE: Statistiques Canada, 1981. (Statistiques remaniées).

À noter que la différence de revenus entre les hommes et les femmes autochtones est très mince (à peine 500$) si on les compare

avec ceux de la communauté de Sept-Îles élargie. La différence se retrouve surtout dans le nombre d'emplois puisque la main-d'oeuvre féminine autochtone s'établissait, en 1981, à 25% de la main-d'oeuvre totale.

Ce tableau des revenus d'emploi doit nous faire prendre conscience que cette réalité touche une minorité des Autochtones de la communauté. Une autre, beaucoup présente, mérite qu'on s'y attarde de plus près. Il s'agit des revenus octroyés par paiements de transfert, principalement des prestations d'assistance sociale. Éléments importants dans la vie de la communauté, ces paiements représentent actuellement des sommes versées atteignant quelque 2 millions annuellement. Ceci fera l'objet de la prochaine section.

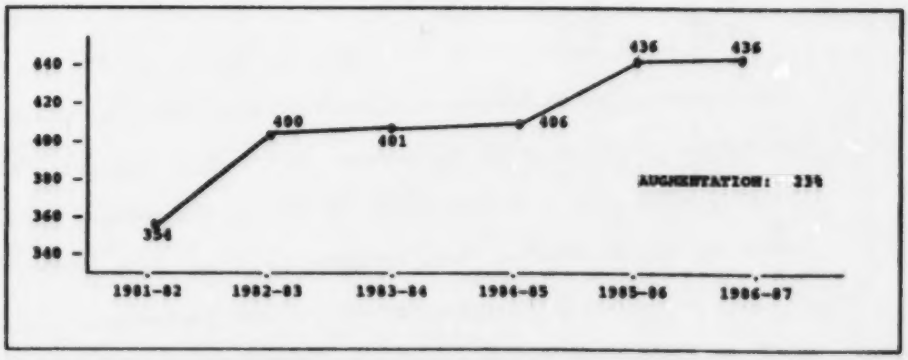
4.4.2 Paiements de transfert: une source vitale

Étant donné la particularité sociale et économique des communautés amérindiennes, les paiements de transfert remplissent une place importante dans l'échelle de leurs revenus. Notre but, dans cette présente analyse, n'est pas, en aucune façon, d'émettre des jugements sur l'importance réelle dévolue à ce phénomène. Nous ne voulons ici que rendre compte des faits en montrant que ces paiements de transfert sont nécessaires et vitaux pour cette communauté. Nous savons très bien que cette source de revenus pour les Amérindiens n'est pas socialement et économiquement des plus valorisante. Par contre, pour l'instant, elle demeure essentielle.

Selon les données disponibles, la clientèle bénéficiant des prestations d'assistance sociale en bande était de 23% entre 1981 et 1987.[5] Ce nombre, à quelques pourcentages près, correspond à l'accroissement naturel de la population des deux communautés. Si l'on prend en considération que l'emploi, en terme de pourcentage, n'a presque pas évolué, nous assistons alors à une situation presque stagnante. L'accroissement naturel et les prestataires augmentent alors que l'emploi se situe à peu près au même niveau. Le tableau 23 nous démontre d'ailleurs la hausse de la clientèle depuis les six (6) dernières années. À noter que ce tableau regroupe les individus et les familles. Il ne tient pas compte du nombre d'enfants dans chacune d'entre elles.

TABLEAU 23

ASSISTANCE SOCIALE - CLIENTÈLE MOYENNE ANNUELLE (IND. & FAM) COUVERTE DE SEPT-ILES ET HALIOTÉRAM 1981-82 À 1986-87



SOURCE: MAINC Statistiques mensuelles d'assistance sociale

5. Renseignements puisés auprès du MAINC sous la rubrique Statistiques mensuelles d'assistance sociale.

Ce tableau nous démontre que l'augmentation s'est poursuivie par phases principalement entre les années 1981 et 1983 et 1984 et 1986. Ces deux phases étant entrecoupées de deux autres démontrant une relative stabilité. Mais l'important, et nous le soulignons ardemment, c'est la relative similarité entre l'accroissement naturel de la population et l'augmentation du nombre de prestataires; ce qui présagerait d'une certaine stagnation de la situation économique du milieu.

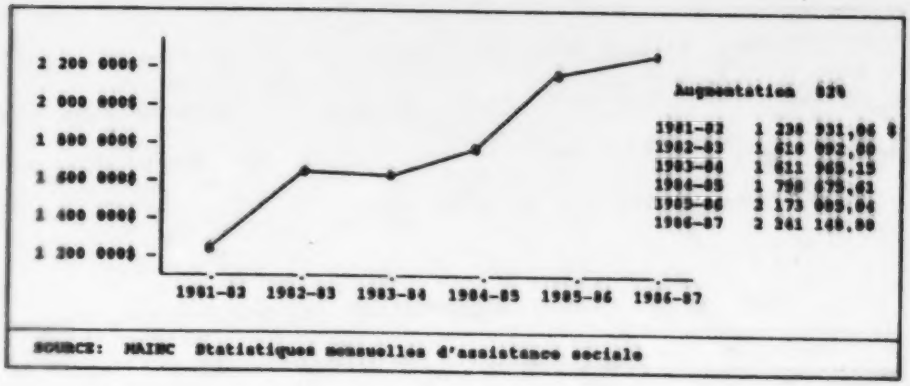
Quant au nombre réel des prestataires, en comptabilisant les individus et les membres à l'intérieur de chaque famille, nous arrivons, en janvier 1988, à un nombre de 838 membres, soit plus de 50% de l'ensemble de la communauté. À noter que nous ne comptabilisons pas ici ceux qui sont bénéficiaires de l'aide sociale du Québec. Selon certains renseignements fragmentaires, ce nombre correspondrait à 10% des bénéficiaires du MAINC. Donc, près de 900 personnes situées dans les communautés montagnaises de Sept-Îles - Malioténam retiraient des prestations d'assistance-sociale au printemps 1988. Parmi celles-ci, plus de 500 bénéficiaires seraient de jeunes adultes de 17 à 30 ans.

Pour ce qui touche l'augmentation des coûts totaux, l'accroissement est plus spectaculaire. En effet, il est de l'ordre de 83% (tableau 24).

Ce bond peut paraître rapide mais, en fait, il correspond davantage à un rattrapage engendré par une hausse des coûts de l'inflation au début des années quatre-vingts. Malgré cela, il faut ajouter que près de 60% de la communauté vit de prestations d'aide sociale, qu'un pourcentage d'inactivité voisine les 90%, que les emplois permanents et bien payés sont relativement faibles et que les Autochtones, pour la grande majorité, vivent sous le seuil de la pauvreté. Le tableau suivant établit, à titre indicatif, le montant mensuel moyen retiré par les prestataires. Considérant que ceux-ci correspondent à 60% de la population, déjà nous avons une petite idée du niveau de vie découlant de cette situation.

TABLEAU 24

ASSISTANCE SOCIALE - COÛT TOTAUX ANNUELS
COMMUNAUTÉ DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
1981-82 À 1986-87

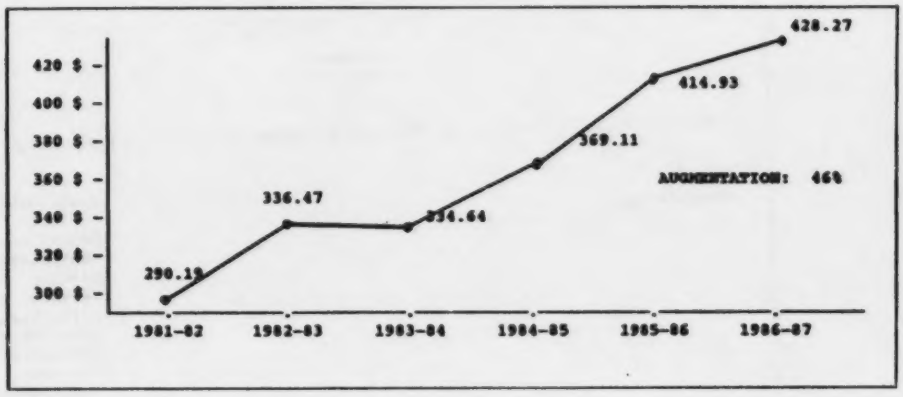


SOURCE: MAINC Statistiques mensuelles d'assistance sociale

En six ans, le coût moyen des prestations a bondi de 46% pour s'établir à 428,27 $. Selon une base annuelle, ce montant correspond à 5 139,24 $. Ce revenu se situe aujourd'hui bien en-deçà du seuil de pauvreté au Canada si l'on considère que pour une famille de quatre personnes, celle-ci s'établit à peu près à 16 000,00 $.

TABLEAU 25

ASSISTANCE SOCIALE - COÛT MENSUEL PAR CAS
COMMUNAUTÉ DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
1981-82 À 1986-87



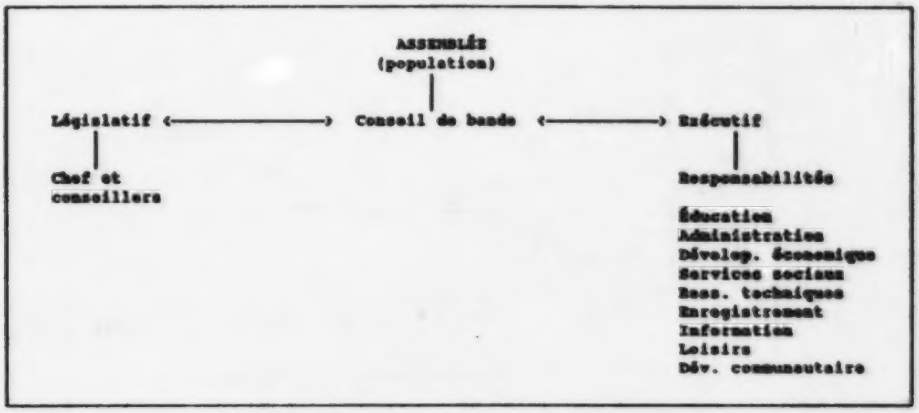
4.5 Rôle et fonctions du Conseil de bande

Cet organisme constitue en quelque sorte l'âme dirigeante de la communauté. C'est par lui que sont la presque totalité des choses touchant l'ensemble de la vie des amérindiens de Sept-Îles et Malioténam. Élu pour deux ans par les Autochtones inscrits sur la liste de bande, le conseil de bande possède certaines responsabilités s'apparentant à un gouvernement local.

Le pouvoir législatif du Conseil est assumé par un chef et neuf conseillers. L'exécutif, formé d'administrateurs et de gestionnaires, a pour mandat premier de gérer le plus efficacement possible, les budgets dévolus à la bande. Sa responsabilité englobe de vastes secteurs du développement socio-économique tels: les loisirs, l'éducation, l'habitation, la santé, les services sociaux, les finances et l'administration. (Tableau 26).

TABLEAU 26

ORGANIGRAMME DU CONSEIL DE BANDE
DE UASHAT - MALIOTÉNAM



Depuis 1979, la bande a entièrement pris en charge toute l'éducation primaire et secondaire. En 1987, les services sociaux se sont rajoutés. Cela signifie concrètement que le Conseil a pleine autorité sur l'ensemble des budgets des activités et des ressources reliées à ces deux programmes[6].

6. Ambroise, C. "La chronique du Conseil des Montagnais de Uashat et Malioténam" Le Nord-Est, 18 août 1987, p. 17.

Les revenus du Conseil sont assurés en presque totalité par le gouvernement fédéral, plus spécifiquement par le ministère des Affaires Indiennes et du Nord Canadien. Par exemple, au seul chapitre des revenus, la part de celui-ci a augmenté, de 1982 à 1986, de 1128% (tableau 27).

TABLEAU 27

ÉTAT DES REVENUS ET DÉPENSES
COMMUNAUTÉ DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
1982 À 1986

ANNÉE	REVENUS	DÉPENSES
1982	277 933 $	1 161 197 $
1983	331 899 $	246 629 $
1984	1 365 466 $	1 354 648 $
1985	1 113 643 $	1 148 531 $
1986	3 125 573 $	3 079 541 $

SOURCE: États financiers du Conseil de bande 1982-83-84-85-86.

Ces augmentations des dépenses et revenus originent principalement dans la construction d'infrastructures immobilières et autres imposantes sur les sites de la réserve. D'ailleurs, à ce chapitre, les augmentations entre 1983 et 1984 le démontrent fort éloquemment.

Les sources de revenus (tableau 28) démontrent qu'en réalité, les Montagnais collectivement demeurent très dépendants des sources financières des différents paliers de gouvernement, surtout du fédéral.

TABLEAU 28

PRINCIPALES SOURCES DE REVENUS DE LA BANDE DE SEPT-ILES - MALIOTÉNAM ENTRE 1982 ET 1986

	1982	1983	1984	1985	1986
GOUVERNEMENT FÉDÉRAL	61.3%	61,0%	92,1%	81,6%	93,7%
GOUVERNEMENT PROVINCIAL	12,2%	12,9%	5,7%	6,5%	1,0%
AUTOCHTONES	25,6%	25,1%	1,9%	6,5%	5,4%

SOURCE: États financiers, 1982-83-84-85-86.

En fait, le leadership du Conseil de bande correspond davantage à des besoins administratifs. Depuis quelques années, la priorité principale était axée sur l'implantation d'infrastructures domiciliaires et de services publics. L'investissement à ce chapitre a été assez imposant. Ceci, d'une certaine façon, a permis l'addition de personnel supplémentaire au sein du Conseil à mesure que les différentes étapes liées à la prise en charge et à la bonne marche des travaux se poursuivaient. Par contre, pour l'instant, le Conseil semble avoir atteint un certain point de saturation en ce qui concerne son personnel. Dorénavant, dans une source de meilleure efficacité administrative, les prochaines actions viseront à prioriser une meilleure formation du personnel.

Le Conseil de bande semble maintenant perçu comme une machine administrative imposante avec laquelle il faut compter. Cependant, si la prise en charge a favorisé, depuis quelque temps, son éclosion et son développement, dans les années à venir, une planification plus efficace, une formation plus serrée et des orientations plus précises serviront sans doute à doter la collectivité d'outils de développement plus appropriés. La situation actuelle de l'emploi et de l'économie l'exige grandement.

4.6 Répercussions du travail sur la vie communautaire

Dans ce chapitre, nous avons voulu brosser un profil général de la situation de l'emploi et de la santé économique de la bande de Sept-Îles - Malioténam. Résumons-les par les grands points suivants:

1. L'augmentation de la population autochtone croit toujours de façon rapide. Par contre, elle a légèrement diminué au cours des dernières années laissant présager un accroissement de plus en plus important de la population adulte. Selon nous, cette nouvelle situation est à souligner car elle contredit d'une certaine manière l'assentiment général stipulant la relative jeunesse de la population autochtone.

2. La population autochtone constitue la seule en expansion dans le secteur élargi de Sept-Îles.

3. L'emploi permanent et durable est en stagnation constante depuis plusieurs années. Le taux d'activité actuellement se retrouve à 13%.

4. Les jeunes adultes constituent la clientèle la plus touchée avec 80% de la population inactive.

5. Les principaux emplois se retrouvent principalement dans l'administration de la bande, au Comité éducatif ainsi que dans des petites entreprises privées innu.

6. Les revenus et salaires d'emplois représentent un pourcentage très faible des revenus totaux de la communauté.

7. Les revenus d'emplois moyens des Autochtones de Sept-Îles sont nettement plus bas que ceux des secteurs environnants. Ils représentent 60% des revenus des autres communautés.

8. L'assistance sociale demeure la principale source de revenus des Autochtones (pour au moins 60% d'entre eux).

9. L'augmentation des prestataires d'assistance sociale est directement proportionnel à celui de l'accroissement naturel; cette situation refléterait la stagnation actuelle des activités reliées à l'emploi.

10. Le Conseil de bande, administrativement parlant a, au cours des années, une place privilégiée dans l'élaboration et la planification du développement économique.

11. Son leadership interne de développement économique est encore à prouver compte tenu de la situation actuelle.

Le marché du travail demeure fort problématique. Ne disposant que de peu d'outils financiers et décisionnels, il s'avère alors fort difficile de réaliser les choses désirées. Présentement, il existe peu d'emplois permanents sur la réserve comme à l'extérieur d'ailleurs. Une situation de non-travail engendre, on le sait, des malaises sociaux et psychologiques fort importants. Démunis du point de vue travail, la formation déficiente en constitue souvent la cause. Car, dans toute société, autochtone ou autre, il existe un haut degré de compétitivité. La formation pertinente devient alors un atout primordial. Ceci sera d'ailleurs l'objet des nos chapitres ultérieurs.

Chapitre 5

PRISE EN CHARGE DE L'ÉDUCATION À SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM
BILAN DES ACTIVITÉS

Cette responsabilité prise par la communauté montagnaise de Sept-Îles et Malioténam ne diffère pas réellement de celle élaborée par d'autres bandes au Québec et au Canada. Les buts sont en général les mêmes, seules les modalités de gestion et d'administration inhérentes à la mise en application de la prise en charge peuvent différer. Ici aussi, la prise de conscience et les bases de réflexion concernant le désir de contrôler son éducation originent du document de réflexion publié par la Fédération des Indiens du Canada (FIC) en 1972[1]. Cette démarche signifiera beaucoup pour l'évolution sociétale des Montagnais. Certains vont même jusqu'à prétendre que cette appropriation des mécanismes régissant l'éducation est vue comme le début de la Révolution tranquille chez les Montagnais.[2]

Dans cette section, nous verrons de façon succincte le cheminement qui a permis l'élaboration de cette prise en charge. Par la suite, nous nous attarderons plus spécifiquement sur les retombées de cette prise en charge du point de vue de la fréquentation scolaire, de la persistance des étudiants et du type de formation privilégié par les Autochtones. Enfin, nous tracerons un bilan personnel sur l'opérationnalisation de ce concept chez les Montagnais de Sept-Îles - Malioténam.

---

1. Fraternité indienne du Canada. La maîtrise indienne de l'éducation indienne. Op. Cit.

2. Fraternité indienne du Canada. La maîtrise indienne de l'éducation indienne. Op. Cit.

5.1 Prise en charge et éducation: origine, objectifs et réalisations

L'éducation, on l'a dit précédemment, a contribué fortement à la sédentarisation des Autochtones. Cette particularité ne fait pas exception dans le cas des bandes montagnaises. L'éducation, dite structurée sur la Côte-Nord, débute au cours des années '50. Entièrement sous l'autorité des religieux, l'on regroupait à l'époque l'ensemble des étudiants à l'intérieur d'un pensionnat à Malioténam. Ce nouveau "modèle" éducatif était basé sur un curriculum entièrement en français. Cependant, suite à des séparations trop longues et à des abandons nombreux, cette méthode fut abandonnée. L'on proposa, peu après, l'étape de la "provincialisation". Il s'agissait en fait d'intégrer les élèves autochtones dans des groupes hétérogènes. Ici aussi, cette tentative échoua.

C'est suite à la publication des deux rapports dénonçant la faible qualité de l'éducation chez les Montagnais de la Côte-Nord que les choses vont se précipiter[3]. En résumé, ces documents concluaient que:

1. 80% des étudiants abandonnent en cours d'année scolaire.

2. Il existe une profonde inadaptation de l'école aux réalités autochtones.

---

3. Côté, R. Recherche sur les perceptions et les attentes de la population de Sept-Îles et de Malioténam dans le domaine éducatif. Op. cit. et Vollant, L. Information à la population de Sept-Îles et Malioténam sur l'éducation en milieu montagnais. Sept-Îles, C.E.K., 1979.

3. Le haut degré de compétitivité des élèves blancs ne correspond que très peu à celui des Autochtones.

4. De graves lacunes sont enregistrées dans l'apprentissage d'une deuxième langue.

5. Qu'il n'existe que très peu de relations directes entre les Autochtones et les diférents organismes administratifs responsables de l'éducation.

En fait, ces difficultés causées, entre autres, par un contact régulier avec une autre société (appelée par certains "l'acculturation"[4]) apporteraient une réflexion sur la qualité de l'éducation à offrir ainsi que la méthode pour y parvenir.

Les objectifs fixés pour y parvenir demeurent les suivants: permettre de véhiculer la culture et les valeurs amérindiennes, orienter le système éducatif dans le sens des besoins futurs des Autochtones, émettre des priorités éducatives à partir des réalités locales, etc. Cette prise de contrôle était vue théoriquement comme l'appropriation collective d'un outil de développement économique et social[5].

Mais, cette prise en charge réalisée à Sept-Îles et Malioténam ne s'est pas faite sans heurt. Devait-elle s'apparenter à une commission

---

4. Voir Berry, J.W. et al. Cross cultural psychology, theory method and applications, Kingston, Queen's University Press, 1987.

5. Entrevue enregistrée, Mai 1988.

scolaire régulière de manière à éduquer un jeune Autochtone de façon similaire à n'importe quel autre élève québécois? Ou, au contraire, fallait-il nécessairement prendre en compte l'ensemble des revendications montagnaises (l'amérindianisation de l'éducation dans son sens le plus strict)?

En 1979, date du début de la prise en charge, le choix local fut de prioriser l'implantation d'un comité éducatif (Kanemetat) avec des commissaires élus pour une période de deux ans.

Il s'agit en réalité d'un pouvoir de délégation du Conseil de bande vers le Comité éducatif. L'ensemble de la gestion scolaire est alors réalisée par le Comité de façon autonome mais le Conseil se réserve certains droits de regard sur les dépenses, sur l'orientation majeure du curriculum culturel montagnais et sur la dissolution du comité en cas de mauvaise administration[6]. Cette orientation privilégiée par la bande avait comme but principal de permettre l'implication directe des parents dans le système éducatif. Cette responsabilité se devait d'être entière et primordiale. C'était là un principe universel premier dans la définition même de la prise en charge[7].

Le défi du Comité était énorme. Il se devait de gérer efficacement une structure entièrement nouvelle. Par exemple, il fallait

---

6. Ibidem.

7. Ibidem.

favoriser l'embauche de personnel autochtone, tout en préservant la qualité de l'enseignement, etc.

Cependant, après quelques années de structuration, l'opérationnalisation de la prise en charge a fait l'objet de critiques lors de la parution, en 1984, d'un rapport de R. Côté sur les attentes des parents face au Comité éducatif[8].

Sommairement, ces critiques stipulaient le manque d'originalité de l'administration scolaire, son manque de perspective globale etc. Les attentes, quant à elles, précisaient le désir d'une plus grande démocratie, soit une autonomie supérieure en matière de gestion financière et cela en fonction des besoins éducatifs, un désir de réaffirmation culturelle amérindienne, etc.

Cependant, les désirs d'autonomie restèrent, à toute fin pratique, lettre morte puisque depuis un an le Comité éducatif et son service administratif relèvent directement du Conseil de bande montagnais de Sept-Îles - Malioténam. Les raisons avancées seraient de deux ordres. D'abord, cela permet une économie de ressources et de coûts en abolissant un dédoublement des services. De plus, ce pouvoir de délégation devint un mécanisme lourd puisque l'ensemble des décisions à caractère économique et politique concernant l'éducation revenaient inévitablement au Conseil de bande. Si cela est vrai, et nous n'en doutons aucunement, pourquoi alors favoriser l'implantation d'un

8. Côté, R. Recherches sur les perceptions et les attentes de la population de Sept-Îles et de Malioténam. Op. cit.

favoriser l'embauche de personnel autochtone, tout en préservant la qualité de l'enseignement, etc.

Cependant, après quelques années de structuration, l'opérationnalisation de la prise en charge a fait l'objet de critiques lors de la parution, en 1984, d'un rapport de R. Côté sur les attentes des parents face au Comité éducatif[8].

Sommairement, ces critiques stipulaient le manque d'originalité de l'administration scolaire, son manque de perspective globale etc. Les attentes, quant à elles, précisaient le désir d'une plus grande démocratie, soit une autonomie supérieure en matière de gestion financière et cela en fonction des besoins éducatifs, un désir de réaffirmation culturelle amérindienne, etc.

Cependant, les désirs d'autonomie restèrent, à toute fin pratique, lettre morte puisque depuis un an le Comité éducatif et son service administratif relèvent directement du Conseil de bande montagnais de Sept-Îles - Malioténam. Les raisons avancées seraient de deux ordres. D'abord, cela permet une économie de ressources et de coûts en abolissant un dédoublement des services. De plus, ce pouvoir de délégation devint un mécanisme lourd puisque l'ensemble des décisions à caractère économique et politique concernant l'éducation revenaient inévitablement au Conseil de bande. Si cela est vrai, et nous n'en doutons aucunement, pourquoi alors favoriser l'implantation d'un

8. Côté, R. Recherches sur les perceptions et les attentes de la population de Sept-Îles et de Malioténam. Op. cit.

comité éducatif au départ? Les limites de notre étude ne nous permettent pas d'élaborer et d'explorer davantage sur les raisons véritables qui ont modifié une telle orientation. Au plus, pourrions-nous dire qu'il s'agit pour les Autochtones d'un changement mineur, ou plus exactement, pour emprunter le langage technocratique, d'une rationalisation de services. Il s'agit là d'une explication très sommaire, il va sans dire.

5.2 Situation éducative à Sept-Îles - Malioténam

Ici, nous voulons nous intéresser principalement aux résultats de la prise en charge sur la fréquentation scolaire. Pour ce faire, nous verrons l'évolution de la clientèle scolaire autochtone à partir de deux années spécifiques. Par la suite, nous examinerons la situation générale aux niveaux secondaire et collégial. Nous verrons, pour chacun d'eux, les formations privilégiées ainsi que leur taux de persistance aux études secondaires et collégiales.

5.2.1 Profil général de la clientèle

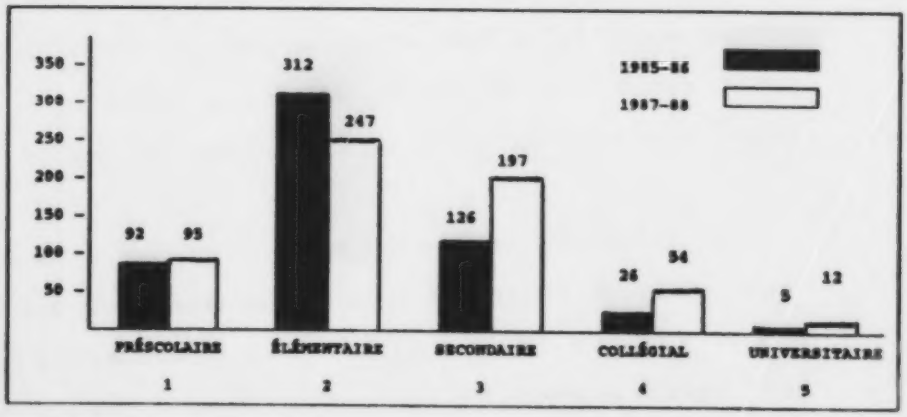
On l'a déjà répété, la clientèle scolaire autochtone de Sept-Îles et Malioténam est en constante évolution depuis le début de la prise en charge de l'éducation.

Selon la situation démographique analysée plus tôt, nous assistons à une augmentation notoire de la clientèle aux niveaux secondaire, collégial et universitaire. Au secondaire, par exemple, nous sommes

témoins d'une augmentation de 71 étudiants (56.3%). Au collégial, la situation est plus frappante puisque l'augmentation de la clientèle s'établit à 107%. Enfin, à l'université, encore là, une hausse appréciable se fait sentir. Cependant, étant donné la faiblesse relative de la clientèle, toute comparaison semble difficile à faire, pour le moment du moins. Par contre, à l'opposé, à l'élémentaire, nous assistons à une baisse de la clientèle de plus en plus marquée: la perte nette de la clientèle se situant à 65 élèves ou à 20% de la clientèle totale. Le nombre total d'élèves a toujours augmenté. Cependant, depuis quelque temps, un facteur intéresant est apparu, il s'agit de la modification récente du type de clientèle. Par exemple, à l'aide du tableau 29, l'on peut voir cette nouvelle tangente.

TABLEAU 29

CLIENTÈLE SCOLAIRE AUTOCHTONE DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
(TOUS LES NIVEAUX) 1985-86 ET 1987-88



Ce qui modifie sensiblement l'importance relative de chacun des niveaux (tableau 30).

TABLEAU 30

IMPORTANCE RELATIVE DE CHACUN DES NIVEAUX PRÉSCOLAIRES, ÉLÉMENTAIRES, SECONDAIRES, COLLÉGIAUX ET UNIVERSITAIRES CLIENTÈLE MONTAGNAISE DE SEPT-ÎLES ET MALIOTÉNAM ANNÉES SCOLAIRES 1985-86 ET 1987-1988

	1985-1986	1987-1988
1. PRÉSCOLAIRE	16.4%	15.7%
2. ÉLÉMENTAIRE	55.8%	48.6%
3. SECONDAIRE	22.4%	32.5%
4. COLLÉGIAL	4.6%	3.2%
5. UNIVERSITAIRES	0.9%	2 %
TOTAL	100 %	100 %

En l'espace de trois ans, la situation s'est largement modifiée. En particulier, lorsque l'on scrute la part relative accordée dorénavant à la clientèle du post-secondaire. En 1987-88, cette dernière comptait plus de 11% de l'ensemble de la clientèle scolaire autochtone contre à peine 5.5% en 1985-86. Et que dire maintenant du taux de fréquentation au niveau secondaire, s'établissant dorénavant à 32.5%?

Mais comment expliquer cette nouvelle orientation de la fréquentation scolaire? S'agit-il d'un nouvel engouement pour les études? Doit-on y voir une nouvelle prise de conscience collective face au désir légitime de s'outiller décemment afin de faire face aux réalités sociales et économiques contemporaines? Ou s'agit-il tout simplement de l'ajustement normal d'une société en profonde mutation? Un fait demeure significatif par contre, c'est que depuis trois ans, la clientèle scolaire a augmenté de l'ordre de 9%. Mais, d'autre part,

la proportion des étudiants sur l'ensemble de la communauté, elle, n'a pas augmenté. La preuve, c'est qu'en 1987-88, ce nombre correspond à 30% de la population autochtone totale (sur réserve et hors réserve) contre 32% en 1985-86.

Enfin, nous aimerions souligner la présence des enseignants autochtones au sein même du Comité éducatif. Ne doit-on pas voir là une manifestation concrète et manifeste de la prise en charge? Malgré une volonté soutenue, la présence des enseignants autochtones demeure problématique. Si, aux niveaux préscolaire et élémentaire, nous retrouvons, en 1987-88, huit (8) professeurs sur un total possible de 22, au secondaire, par contre, la situation présente n'a pas de quoi réjouir puisque nous retrouvons un seul professeur sur une possibilité de 12, soit un maigre 8%. Cette relative absence de la présence autochtone exprime bien une carence certaine face à un aspect fondamental de la prise en charge de l'éducation: soit que la présence autochtone en matière éducative est davantage significative dans les postes de gestion et d'administration que dans celui de l'enseignement et de la formation.

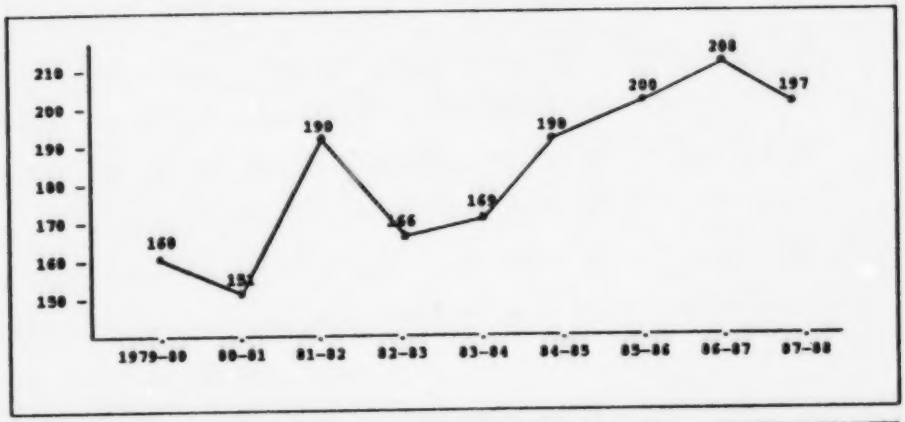
Nous l'avons vu, l'augmentation de la clientèle représente un fait encourageant dans l'évolution sociétale des Autochtones. Encore faut-il que cette dernière parvienne à obtenir un taux de réussite intéressant? Nous traiterons dans le point suivant de cette situation qui, aux yeux même des Autochtones, a toujours été perçu comme un fléau.

5.2.2 Situation au secondaire

Le secteur secondaire, quant à lui, n'est pas sans créer certains problèmes aux dirigeants autochtones. Également pris en charge à l'automne 1979, il a vu sa clientèle augmenter graduellement depuis le début des années '80 (tableau 31).

TABLEAU 31

CLIENTÈLE RÉGULIÈRE FRÉQUENTANT LES ÉCOLES SECONDAIRES AUTOCHTONES DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
1979-80 À 1987-88



SOURCE: Comité éducatif Kanemotat

Cependant, nous assistons ici aussi, depuis l'année scolaire 1987-88, à une légère baisse de la clientèle (5%). Ce phénomène ne s'était pas vu depuis l'année scolaire 1982-83. Par contre, sachant fort bien que depuis trois ans, nous sommes confrontés à une baisse graduelle de la clientèle scolaire à l'élémentaire, une diminution encore plus sensible se fera remarquer, à plus ou moins brève échéance, au niveau secondaire.

Les étudiants autochtones fréquentent en grande majorité leur école de bande, celle de Manikanitish à 63.7%. Elle dispense la formation de secondaire I à secondaire IV inclusivement. Quelques Autochtones fréquentent également les écoles provinciales mais cela dans un très faible pourcentage (9.6%). Par contre, un phénomène curieux se produit depuis quelque temps à l'intérieur de la communauté; il s'agit de la popularité grandissante de l'école privée. S'il est vrai que la quasi-totalité des étudiants de secondaire V, niveau non-dispensé à l'école de bande, vont à l'Institut d'enseignement de Sept-Îles, il est vrai par contre que cette situation se répercute à d'autres niveaux du secondaire. En effet, la clientèle totale autochtone, soit 46 étudiants, constitue près du quart des étudiants Autochtones. (tableau 32)

TABLEAU 32

RÉPARTITION DES ÉTUDIANTS AUTOCHTONES DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM
DE NIVEAU SECONDAIRE
SELON LE TYPE D'ÉCOLE - ANNÉE SCOLAIRE 1987-1988

1.	ÉCOLE DE BANDE MANIKANETISH	126	65,7%
2.	ÉCOLE PRIVÉE: INSTITUT D'ENSEIGNEMENT DE SEPT-ILES	46	24.7%
3.	ÉCOLES PROVINCIALES: POLYVALENTE JEAN-DU-NORD (11) POLYVALENTE MANIKOUTAI (3)	14	9.6%
	TOTAL	186	100 %

N.B. Le total ne tient pas compte des étudiants autochtones fréquentant les écoles à l'extérieur du secteur de Sept-Iles, leur type de formation et l'école choisie n'étant pas précisés.

SOURCE: Comité éducatif Kanemotat

Comment interpréter cette situation particulière? Envisage-t-on, à plus ou moins long terme, une désaffection encore plus grande des Autochtones vers le secteur privé? À noter que cette popularité est manifeste puisque sur l'ensemble de la clientèle autochtone fréquentant l'école privée, dix (10) seulement sont au niveau de secondaire V. Les autres se répartissant dans les quatre autres niveaux. Considère-t-on la qualité de l'enseignement supérieure à l'école privée? Existe-t-il un meilleur encadrement pédagogique apte à favoriser un intérêt soutenu à l'égard des études? Et la spécificité culturelle montagnaise si importante, qu'en fait-on avec cet "exode" d'étudiants? Et la confiance envers l'éducation autochtone a-t-elle été ébranlée? Ces questions mériteraient sans doute une réflexion profonde. Les causes sociologiques favorisant cette situation sont peut-être plus difficiles à cerner qu'elles ne paraissent à première vue. Cependant, pour la communauté autochtone, ce passage d'un "système" scolaire à l'autre exprime peut-être de nouvelles réalités qui pourraient mériter une attention plus profonde.

Par ailleurs, l'on remarque une préférence marquée de la part des Autochtones pour la formation générale. Ce type de formation rencontre la faveur de plus de 87% de la clientèle autochtone (tableau 33). De son côté, la formation professionnelle ne regroupe que 12% de la clientèle. Ce nombre parait, à première vue, peu élevé.

Comment interpréter cette situation particulière? Envisage-t-on, à plus ou moins long terme, une désaffection encore plus grande des Autochtones vers le secteur privé? À noter que cette popularité est manifeste puisque sur l'ensemble de la clientèle autochtone fréquentant l'école privée, dix (10) seulement sont au niveau de secondaire V. Les autres se répartissant dans les quatre autres niveaux. Considère-t-on la qualité de l'enseignement supérieure à l'école privée? Existe-t-il un meilleur encadrement pédagogique apte à favoriser un intérêt soutenu à l'égard des études? Et la spécificité culturelle montagnaise si importante, qu'en fait-on avec cet "exode" d'étudiants? Et la confiance envers l'éducation autochtone a-t-elle été ébranlée? Ces questions mériteraient sans doute une réflexion profonde. Les causes sociologiques favorisant cette situation sont peut-être plus difficiles à cerner qu'elles ne paraissent à première vue. Cependant, pour la communauté autochtone, ce passage d'un "système" scolaire à l'autre exprime peut-être de nouvelles réalités qui pourraient mériter une attention plus profonde.

Par ailleurs, l'on remarque une préférence marquée de la part des Autochtones pour la formation générale. Ce type de formation rencontre la faveur de plus de 87% de la clientèle autochtone (tableau 33). De son côté, la formation professionnelle ne regroupe que 13% de la clientèle. Ce nombre parait, à première vue, peu élevé.

TABLEAU 33

ÉTUDIANTS AUTOCHTONES DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM FRÉQUENTANT LES ÉCOLES SECONDAIRES SELON LA FORMATION CHOISIE - ANNÉE SCOLAIRE 1987-1988

FORMATION	ÉCOLE DE BANDE	ÉCOLE PROVINCIALE	ÉCOLE PRIVÉE	TOTAL	%
Générale	103	13	46	6	87.1%
Professionnelle	23	1	0	2	12.9%
Total:	126	14	46	186	100 %

N.B. Le total ne tient pas compte des étudiants autochtones fréquentant les écoles à l'extérieur du secteur de Sept-Iles; leur type de formation et l'école choisie n'étant pas précisés.

SOURCE: Comité éducatif Kanemetat

À ce propos, l'intéressante étude de Larose pose une réflexion critique sur le phénomène de l'éducation professionnelle autochtone en regard avec la prise en charge[9]. Succinctement, il stipule qu'à l'intérieur de la société, l'école se doit de fournir des gens fonctionnels sur le plan de la production. Alors, les fonctions d'encadrement bien qu'importantes ne peuvent pas fournir de ces agents de production. Face à des situations d'employabilité frôlant la catastrophe, en particulier en région périphérique, et à des bases économiques très faibles sur les réserves, la question de la prise en charge de formation professionnelle se doit d'être davantage tenue en compte. Pour le moment, cela n'a pas toujours été une priorité pour l'ensemble des Autochtones. En fait, la formation professionnelle autochtone doit aller de pair avec la présence d'un volet d'orientation et de planification économique à moyen et long terme, et ceci afin de servir d'avenir économique et social à la jeunesse autochtone.

9. Larose, F. Cahier d'auto-apprentissage, Op. cit. p. 79.

Jusqu'à maintenant, l'éducation autochtone a favorisé la formation générale à Sept-Îles - Malioténam comme ailleurs sur d'autres réserves. Ce cheminement nous apparaissait normal dans la mesure où, dans un premier temps, il était absolument indispensable de stabiliser l'exode des étudiants et, par la suite, de leur offrir une formation de base leur permettant "d'affronter" tous les aléas d'une société.

La formation professionnelle devant être à notre avis un objectif à considérer comme "secondaire". Cependant, avec les infrastructures sociales et économiques que les Autochtones tiennent à se doter, il est clair que la prise en charge de leur formation professionnelle devra être développée dans la direction favorisée par la communauté, tout en tenant compte bien entendu des ressources humaines et financières disponibles.

Enfin, un dernier point est à signaler concernant la fréquentation scolaire par les Autochtones. Il s'agit ici du taux de persistance. Comment peut-on voir l'évolution d'une certaine qualité de l'enseignement sans regarder de plus près la "volonté" de la clientèle à vouloir réussir son apprentissage scolaire. Au niveau secondaire, ce problème s'est toujours présenté épisodiquement avec plus ou moins d'acuité. Rappelons que l'un des objectifs majeurs de la prise en charge éducative était justement d'enrayer, du moins partiellement, ce fléau de l'abandon des études au niveau secondaire. Comme résultat concret, signalons qu'il existe des écarts et des proportions très grands. En particulier, en 1981-82, alors que le taux d'échecs (soit par abandons ou par non-réussite des cours, les données n'en font pas mention), ont

grimpé à plus de 44.2% (tableau 34). Cependant, depuis ce temps, sauf durant l'année scolaire 1985-86, le taux a régulièrement baissé pour se situer, en 1986-87, à 23.5%. Par contre, il est fort difficile de nous faire une idée plus précise sur ce phénomène que constituent ces échecs puisque les statistiques dont nous disposons ne tiennent pas compte des abandons à chacun des niveaux du secondaire.

TABLEAU 34

CLIENTÈLE SCOLAIRE DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM (NIVEAU SECONDAIRE)
NOMBRE D'ABANDONS ET D'ÉCHECS - ANNÉES SCOLAIRES 1979-80 À 1986-87

ANNÉE	ÉTUDIANTS (TOTAL)	NOMBRE D'ÉCHECS	% (ÉCHECS)
1979-80	160	55	34.3%
1980-81	151	45	29.8%
1981-82	190	84	44.2%
1982-83	166	63	37.9%
1983-84	169	52	30.7%
1984-85	190	50	26.3%
1985-86	200	61	30.7%
1986-87	208	49	23.5%

SOURCE: Comité éducatif Kanomotat.

En dernier lieu, signalons que malgré des efforts notoires, il demeure extrêmement difficile pour les Autochtones d'élaborer une certaine forme de curriculum répondant à leurs besoins et à leur culture. Par exemple, l'apprentissage de la langue montagnaise au niveau secondaire reste marginale sur l'ensemble des matières enseignées (pas plus de deux heures par semaine en fait). Ceci, bien que déplorable dans les faits, confirme bien cependant le dilemme dans lequel l'Autochtone doit faire face. (La compétitivité scolaire et la protection de la culture autochtone).

5.2.3 Situation au niveau collégial

Nous ne nous attarderons que très peu sur ce point puisque l'étude de Bhérer[10], publiée en 1987, fait largement état de la présence autochtone au niveau collégial et plus particulièrement au Cégep de Sept-Îles. Par contre, nous aimerions tout de même rappeler succinctement les objectifs de cette recherche ainsi que les conclusions générales concernant l'éducation autochtone au collégial. Un fait important est à noter dès le départ: l'étude de Bhérer porte exclusivement sur la clientèle autochtone régulière et non pas sur celle fréquentant l'éducation des adultes. Par contre, pour nous cette étude revêt une grande importance et nous en tenons compte pour deux raisons: d'abord parce que la clientèle autochtone du Collège est constituée en majorité d'adultes dont la moyenne d'âge se situe à 24 ans. Également, c'est que la présence autochtone à l'éducation des adultes au Collège se réduit, au moment de cette recherche, à presque rien et que, pour l'instant faire un bilan serait, à toute fin pratique, inutile.

Bhérer veut rendre compte de la présence des Autochtones, en particulier les Montagnais, au sein du Collège de Sept-Îles. Pour ce faire, il s'intéresse particulièrement à la période débutant à l'automne 1983 lors de l'instauration d'un programme d'actions concertées

---

10. Bhérer, D. La présence autochtone au Cégep de Sept-Îles, Collège de Sept-Îles, Mai 1987, 184 p.

visant à répondre aux besoins des Autochtones en matière d'éducation collégiale. C'est suite à certains malaises inhérents aux Autochtones et face à certains besoins spécifiques que des actions ont été entreprises.

Ces besoins ont été identifiés comme suit:

. développer au sein de la communauté des fonctions de leadership afin d'informer, d'animer et de sensibiliser;

. adapter une formation se voulant davantage pragmatique;

. répondre, dans la mesure du possible, aux besoins des étudiants autochtones autant sur le plan pédagogique que para-pédagogique;

. développer des études post-secondaires en formation générale principalement dans les secteurs de la gestion, de l'administration, de l'économie, du droit, etc.[11]

Ces besoins spécifiques étaient analysés, entre autre, à partir de certaines carences inhérentes à la culture autochtone et qui, dans un cadre rigide comme les réseaux scolaires, sont difficilement conciliables. Par exemple, les Autochtones ont certaines difficultés à

11. Ibidem, pp. 7 à 16.

gérer et à planifier leur temps d'études, une certaine difficulté à s'exprimer en français, des méthodes de travail déficientes, des taux de réussite très faibles[12], etc.

Afin de répondre à ces besoins et de pallier, autant que faire se peut, aux problèmes ci-haut mentionnés, le Collège a établi certains objectifs visant à améliorer cette situation. Les objectifs du départ étaient les suivants:

. améliorer l'accessibilité aux études collégiales des Autochtones et leur persistance à poursuivre celles-ci;

. répondre aux besoins de formation des Autochtones en mettant sur pied un programme de formation adapté et en assurer la mise à jour régulière;

. favoriser l'accès des étudiants autochtones aux études universitaires ou à des fonctions de travail au sein de leur communauté, conformément aux objectifs poursuivis dans le programme d'études amérindiennes;

. fournir aux étudiants autochtones des services de support et d'encadrement pédagogique conformes à leurs besoins propres;

---

12. Ibidem.

. assurer des relations suivies avec les communautés autochtones et les organismes partenaires (DGEC, MAIN) et les autres intervenants[13].

Voyons maintenant certains des résultats concrets de ces objectifs. Mais, auparavant, traçons à l'aide de l'étude de Bhérer un profil général de la clientèle.

L'étudiant autochtone est généralement plus âgé que le non-autochtone: 24.5 contre 20 ans (tableau 35).

TABLEAU 35

ÂGE MOYEN DE L'ÉTUDIANT AUTOCHTONE FRÉQUENTANT LE COLLÈGE DE SEPT-ÎLES

A-83	H-84	A-84	H-85	A-85	H-86	A-86	H-87
22.24	23.02	23.18	23.31	23.96	24.23	23.84	24.66

Comme le souligne Bhérer, cette moyenne est en hausse constante. Un nombre appréciable, 36%, parmi eux sont admis sur une base d'adulte et, par conséquent, ils n'ont pas complété leurs études secondaires. De plus, plusieurs d'entre eux ont déjà entrepris des études collégiales auparavant, soit dans d'autres collèges ou soit encore à l'intérieur de d'autres programmes dispensés par le Cégep de Sept-Îles. Signalons également que certaines caractéristiques sociales ont été

13. Ibidem, p. 17.

dégagées par Bhérer, notamment que depuis l'automne 1983, 18% des étudiants possèdent un statut monoparental, 11% des étudiants sont mariés et que 29% des étudiants ont des enfants à charge.[14]

La clientèle scolaire se chiffrait, à l'hiver 1987, à cinquante-trois (53) étudiants dont vingt (20) inscrits au programme d'études amérindiennes. Une importante progression est à remarquer surtout entre l'automne 1981 et l'automne 1984. Par la suite, cette hausse se stabilise (tableau 36).

TABLEAU 36

CLIENTÈLE AUTOCHTONE PAR SESSION DE L'AUTOMNE 1979 À L'HIVER 1987

A-79	H-80	A-80	H-81	A-81	H-82	A-82	H-83	A-83	H-84	A-84	H-85	A-85	H-86	A-86	H-87
1	1	5	5	13	13	17	19	37	37	50	47	55	54	46	53

Source: BHERER, Donald. La présence des autochtones au Cégep de Sept-Îles, tableaux 3 et 4 pp. 22-23 (Statistiques remaniées)

Bhérer attribue cette situation au phénomène de la prise en charge par les différentes communautés autochtones. Celle-ci aurait favorisé un retour aux études des décrocheurs et une persistance chez les étudiants déjà en place. Nous ne sommes pas en parfait accord avec cette affirmation. On a vu au secondaire, à Sept-Îles et Malioténam, que le taux d'abandons et d'échecs s'est étonnamment maintenu et qu'une amélioration sensible s'est fait sentir seulement à partir de 1984. Nous

14. Ibidem, p. 29.

croyons plutôt que cette augmentation de la clientèle au collégial, et nous en faisons un hypothèse, est due principalement à une augmentation exponentielle de la population autochtone en particulier celle dite adulte.

Quant à la provenance des étudiants, l'on croit bien que la majorité d'entre eux originent de Sept-Îles / Malioténam; leur moyenne s'établissant à 25.5 étudiants par année. De plus, au cours de l'hiver 1987, leur importance relative s'établissait à 66% de la clientèle autochtone du Cégep (tableau 37). Ce phénomène nous apparait normal vu la dimension démographique de la bande et sa proximité du Collège.

TABLEAU 37

PROVENANCE DE LA CLIENTÈLE AUTOCHTONE FRÉQUENTANT LE COLLÈGE DE SEPT-ÎLES

	SESSIONS							
	A-83	H-84	A-84	H-85	A-85	H-86	A-86	H-87
Sept-Îles/ Malioténam	20	19	25	22	28	31	24	35
Betsiamites	5	6	6	5	8	9	9	8
Pointe-Bleue	1	1	6	5	3	2	1	1
Schefferville	–	–	3	3	3	2	4	3
Natashquan	6	7	7	9	9	6	6	6
Mingan	2	1	2	3	3	3	1	–
La Romaine	3	3	–	–	1	1	1	–
Autres	–	–	1	–	–	–	–	–
CLIENTÈLE TOTALE	37	37	50	47	55	54	46	53

Source: BREEER, D. Les autochtones au Cégep de Sept-Îles, p. 26.

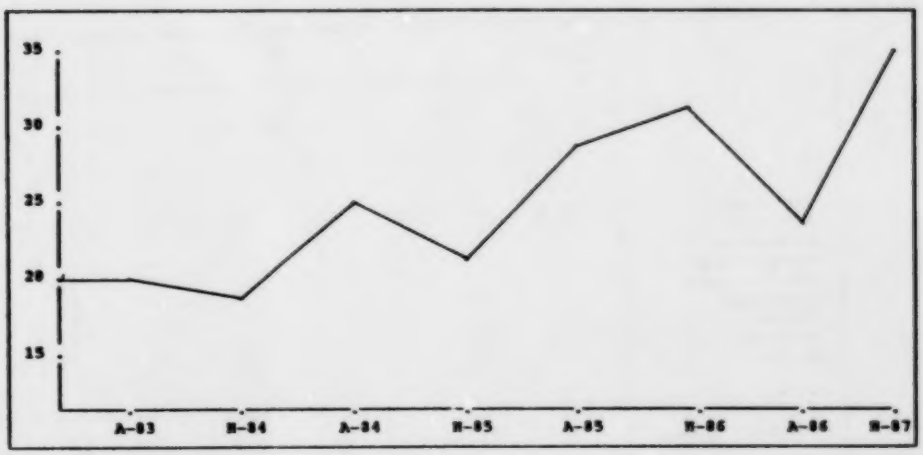
En ce qui concerne la clientèle autochtone de Sept-Îles - Malioténam fréquentant le Collège de Sept-Îles, celle-ci a vu une progression s'effectuer, particulièrement depuis l'automne 1985, avec un léger fléchissement par contre à l'automne 1986 (tableau 38). Cette progression remarquable s'établit à plus de 75%, et cela entre la session d'hiver 1983 et celle de l'hiver 1987.

Il s'agit d'un résultat appréciable si l'on considère qu'au début de la décennie "80", il n'y avait, à proprement parler, que peu d'Autochtones au Collège de Sept-Îles. De plus, cela ne reflète pas la

TABLEAU 38

CLIENTÈLE AUTOCHTONE DE SEPT-ÎLES MALIOTENAM

FRÉQUENTANT LE COLLÈGE DE SEPT-ÎLES (A-83 À H-87)



situation globale de l'éducation collégiale à Sept-Îles - Malioténam car la clientèle est plus nombreuse si l'on tient compte des étudiants de l'extérieur. Si, en 1985-1986, ce phénomène ne voulait rien dire ou presque puisque 24 des 26 étudiants fréquentaient le Cégep de Sept-Îles, il en va tout autrement aujourd'hui. En effet, en 1987-88, un total de 56 étudiants de Sept-Îles - Malioténam étaient inscrits au Collège, dont 21 à l'extérieur. Ceci correspond à une hausse supérieure à 100%. Également, les Autochtones ont tendance à aller de plus en plus à l'extérieur afin d'acquérir leur formation. Par exemple, en 1987-88, ce taux correspondait à près de 40% de sa clientèle.

Mais, revenons plus spécifiquement aux études collégiales à Sept-Îles. Qu'est-ce qui explique, à proprement parler, cette progression et cette relative stabilité depuis 3 ans? L'explication résiderait surtout dans la mise sur pied du programme d'études amérindiennes mis sur pied par le Collège en automne 1983. S'apparentant à un programme de sciences humaines sans mathématiques, les études amérindiennes veulent avant tout servir d'intégration des amérindiens aux études collégiales. Composé de groupes homogènes grâce à des stratégies pédagogiques adaptées, les études amérindiennes visent à fournir à l'étudiant une plate-forme commune de cours où il se sentira à l'aise, acquerra une certaine confiance et maîtrisera certaines techniques de travail qui lui permettront par la suite soit d'accéder au marché du travail ou encore de poursuivre des études supérieures. Le but recherché à long terme par l'élaboration de programmes était d'encourager par la suite les étudiants qui le

désirent à s'inscrire dans d'autres programmes offerts par le Collège. Comme le souligne d'ailleurs fort bien Bhérer, cette réalité a fait son apparition plus tôt que prévu (tableau 39)

Ce taux de 37.7% (H-87) correspond à une diminution nette de 33.6% (70.3% A-83) de la clientèle autochtone dans le programme d'études amérindiennes. Cet élargissement de l'éventail des programmes offerts aux Autochtones trouve toute son importance dans la mesure où il répond davantage à des besoins plus grands exprimés au sein même de la société amérindienne. Il s'agit principalement d'options professionnelles s'apparentant à l'administration, aux techniques de secrétariat, de bureau, etc.

TABLEAU 39

CLIENTÈLE AUTOCHTONE DANS LE PROGRAMME D'ÉTUDES AMÉRINDIENNES ET DANS LES AUTRES PROGRAMMES DEPUIS L'AUTOMNE 1983

PROGRAMME		SESSIONS							
		A-83	H-84	A-84	H-85	A-85	H-86	A-86	H-87
Études amérindiennes	(N)	26	28	34	32	25	23	18	20
	(%)	70,3	75,7	68	68,1	45,5	40,7	39,1	37,7
Autres programmes généraux	(N)	3	2	5	5	14	19	14	15
	(%)	8,1	5,4	10	10,6	25,4	37	30,4	28,3
Programmes professionnels	(N)	8	7	11	10	16	12	14	18
	(%)	21,6	18,9	22	21,3	29,1	22,2	30,4	34
TOTAL	(N)	37	37	50	47	55	54	46	53

Source: BHERER, D. La présence des Autochtones au Cégep de Sept-Îles. Tableau 5 p. 24

Un aspect important reste à soulever concernant l'éducation autochtone au Collège. Il s'agit en général de leur taux de réussite. Souvent l'on prétend à cet effet que le rendement scolaire des Autochtones est inférieur à la moyenne des autres étudiants et que leur taux d'échecs est largement supérieur. Voyons de plus près à l'aide du tableau (40).

TABLEAU 40

TAUX DE RÉUSSITE BRUTAL ET AJUSTÉ PAR PROGRAMME ET PAR SESSION

PROGRAMME/NIVEAU		SESSIONS							
		A-83	H-84	A-84	H-85	A-85	H-86	A-86	MOYENNE
Études amérindiennes	I	60,12	37,50	45,54	39,66	38,00	68,42	37,88	44,45
Études amérindiennes	II	–	–	55,88	34,52	36,78	56,56	35,71	46,23
Autres	I	46,15	68,42	35,72	34,62	29,58	66,05	25,01	36,25
Autres	II	–	–	63,63	94,12	48,78	53,75	50,00	56,07
Sciences humaines sans mathématiques non-autochtones	I	63,77	59,92	49,67	80,30	47,20	56,72	48,49	52,84
	II	–	–	83,33	83,28	75,20	73,02	71,32	87,54
Études amérindiennes	I	71,02	54,33	64,56	70,77	30,30	68,42	49,02	59,37
Études amérindiennes	II	–	–	66,28	47,54	45,71	66,34	38,46	56,12
Autres	I	61,02	82,98	45,45	40,38	40,00	46,84	54,24	49,45
Autres	II	–	–	84,85	94,12	76,92	69,82	68,29	91,78
Sciences humaines sans mathématiques non-autochtones	I	69,67	70,00	60,16	80,30	48,80	68,32	51,20	56,37
	II	–	–	83,33	83,28	77,08	75,11	73,11	89,08

Source: BHERER, Donald. La présence des Autochtones au Cégep de Sept-Îles. Tableau 16, page 46.

Bhérer en arrive aux conclusions suivantes:

- En général, la réussite scolaire autochtone, qu'elle soit à l'intérieur du programme Études amérindiennes ou encore ailleurs, demeure presque la même, 45% et 42%.

- Ce niveau de réussite correspond à un taux de 22% inférieur observé par les étudiants non-autochtones inscrits au programme de sciences humaines sans mathématiques.

Le niveau de réussite est plus élevé en général chez les Autochtones du Collégial II que ceux du Collégial I sauf chez les étudiants inscrits aux Études amérindiennes[15].

La deuxième partie du tableau veut démontrer que l'importance de nombreux échecs sessionnels sont dus à l'absence remarquée des Autochtones dans les cours. Ces abandons par absence, sans préavis, abaissent le taux de réussite des Autochtones de 15%. Sans ce phénomène, nous fait remarquer Bhérer, leurs performances scolaires seraient assez semblables.

En plus, l'éducation collégiale offerte aux Autochtones se voulait un outil adapté répondant aux exigences des étudiants. Pour ce faire,

---

15. Ibidem, p. 46.

de nombreux efforts d'adaptation pédagogique dans le cadre de recherches ont été réalisés afin d'assurer un enseignement de qualité[16].

En conclusion, Bhérer fait les remarques suivantes concernant l'éducation autochtone au niveau collégial à Sept-Îles - Malioténam:

1. Il stipule que des efforts spécifiques ont été réalisés afin d'améliorer l'accessibilité des études collégiales des Autochtones et leur persistance à réussir leurs études. Ces efforts se sont concrétisés par l'implantation des Études amérindiennes (pédagogie, encadrement, etc.)

2. La performance scolaire des étudiants est plus faible que chez les autres clientèles peu importe les programmes. Le taux d'échecs sessionnels par absence alourdit encore davantage ce phénomène. Par contre, la réussite des étudiants autochtones s'amplifie depuis 1983 (44% contre 31% avant 1983). La réussite des étudiants est due à la formation de groupes homogènes et aux efforts d'adaptation pédagogique (en particulier en français et philosophie).

3. Le comportement des Autochtones est caractérisé par un absentéisme notoire, une participation passive, une

16. Ibidem. Voir plus spécifiquement le chapitre 4. Efforts d'adaptation pédagogique, pp. 69 à 87.

perception du temps fort différente, une faible motivation, etc.

4. Le besoin d'un support et d'un encadrement parapédagogique constitue un élément clé dans le développement et l'épanouissement de cette clientèle, etc.

Ces conclusions démontrent les problèmes inhérents à ce type de clientèle ainsi que les efforts réalisés afin de trouver certaines solutions. D'un élément intégrateur et rassembleur, le programme d'Études amérindiennes déborde maintenant de sa raison d'être d'origine. L'encadrement et la pédagogie sont dorénavant axés vers l'ensemble des programmes offerts et non plus uniquement vers le programme d'Études amérindiennes. La clientèle autochtone reste, en général, d'une cinquantaine d'Autochtones. Quels efforts devrons-nous déployer maintenant pour encourager certains autres Autochtones à poursuivre des études au collégial?

En dernière analyse, quelques remarques générales sur le profil éducatif autochtone (à tous les niveaux).

1. L'on voit une baisse graduelle de la clientèle au niveau élémentaire (près de 15% entre 1985-86 et 1981-88).

2. Par contre, l'on perçoit un maintien de la clientèle au niveau secondaire et une augmentation au niveau collégial (clientèle de Sept-Îles et Malioténam).

3. Relative stabilité du taux d'abandons et d'échecs au secondaire et au collégial (30%) excluant l'absentéisme.

4. Faible taux d'étudiants fréquentant les formations professionnelles au secondaire et au collégial (pourcentage de 13.3% de la clientèle totale).

5. Faible pourcentage de professeurs autochtones surtout au secondaire (83% sont des blancs).

6. Importance remarquée des élèves autochtones fréquentant les écoles privées secondaires 24.7% en 1987-88. Cette question reste ambivalente. S'agit-il d'une volonté manifestée par les parents de vouloir améliorer les standards de leur qualité de vie, d'un désir d'encadrement meilleur ou d'un relachement envers l'éducation autochtone?

7. La proportion des élèves autochtones aux études régulières (tous les niveaux) tend à se maintenir et à même largement régresser depuis trois ans.

5.3 Autre forme de prise en charge: les services sociaux

C'est suite à une enquête effectuée par le Centre des services sociaux de la Côte-Nord (CSSCN) en 1986, faisant état de la situation

précaire des Autochtones en matière de services que les discussions concernant la prise en charge furent entamées. Cette situation décrivait brièvement un haut niveau de bénéficiaires d'aide sociale: (75% de la population), une perte progressive des valeurs traditionnelles, une sur-utilisation des soins d'aide à domicile, un trop grand nombre de placements d'enfants en familles d'accueil, une situation déplorable en matière de logement, des problèmes sociaux dus à la drogue, l'alcool, etc. Les objectifs principaux guidant une prise en charge des services sociaux étaient les suivants:

1. Assurer des services comparables au reste du Québec.

2. Développer les ressources institutionnelles en fonction des différents groupes-cibles.

Cette prise en charge effective depuis le 1er juillet 1987 n'est réalisée que partiellement puisque toute la partie légale des services (la loi de jeunes contrevenants ou encore loi de la protection de la jeunesse demeure entre les mains du CSSCN). Par contre, il serait bon de signaler quelques réalisations concrètes effectuées depuis la prise en charge des services sociaux par les Autochtones (tableau 41).

Cette baisse du nombre de dossiers actifs correspond à trois faits: premièrement, à une diminution du nombre de placements d'adultes et d'enfants dans des foyers d'accueil; deuxièmement, à une diminution évidente de cas par praticien (au nombre de 7) et, enfin, à une diminution des bénéficiaires dans l'ensemble.

TABLEAU 41

DOSSIERS ACTIFS ET EN ATTENTE DES SERVICES SOCIAUX
CLIENTÈLE AUTOCHTONE DE SEPT-ILES ET MALIOTÉNAM

ANNÉE	DOSSIERS ACTIFS	EN ATTENTE	TOTAL
86-04-30	359	30	389
87-06-30	176	-	176
87-11-30	99	-	99

Source: Riverin, H. Rapport d'étape des services sociaux.

Nous ne croyons pas qu'il faille poser une critique plus complète sur la prise en charge de ce service. D'abord, parce que sa réalisation complète n'en est encore qu'à ses débuts. En plus, cette prise en charge, bien que salutaire pour la clientèle autochtone, demeure partielle dans la mesure où un certain nombre de responsabilités sont toujours sous la responsabilité du CSSCN. Pour paraphraser un responsable des services sociaux au Conseil de bande, cette prise en charge est avant tout administrative et bien peu décisionnelle.

5.4 Bilan de la prise en charge autochtone montagnaise

Il est fort difficile de faire l'unanimité devant un phénomène aussi fondamental dans la vie des Autochtones. Pour la toute première fois, avec la prise en charge de l'éducation, l'Autochtone devait faire face à un défi de taille: être responsable de son cheminement éducationnel. Par contre, l'on peut dégager certaines caractéristiques générales concernant cette nouvelle situation:

- la prise en charge a permis une restructuration rapide de l'administration, notamment en accordant des responsabilités accrues au niveau local[17];

- la prise en charge a permis de répondre à l'objectif qui se voulait de maitriser les abandons et les échecs massifs;

- la prise en charge a permis une prise de conscience supérieure de l'éducation dans le milieu montagnais;

- la prise en charge a permis un accès plus grand à la formation afin de combler certaines lacunes dans le personnel;

- la prise en charge a permis un développement rapide des ressources humaines surtout dans le domaine de l'administration.

Cependant, il faut noter que le concept même ne fait pas l'unanimité quant à sa signification propre. Particulièrement pour l'éducation, la prise en charge porte à critique. S'agirait-il plutôt d'une réarticulation d'un organisme administratif dont les pouvoirs de dépenser demeurent entre les mains du MAINC? Dans ce cas, il s'agirait davantage d'une simple réforme administrative que d'une véritable

---

17. Entrevue enregistrée, Mai 1988.

prise en charge. Au bout de dix ans, ce transfert de responsabilités est-il vraiment effectif? Certains sceptiques affirmeront que la seule latitude laissée aux Autochtones, c'est de s'adapter à des situations et à des politiques pré-établies par le gouvernement. Est-ce à dire alors qu'il s'agirait de la gestion des services éducatifs au niveau local?[18] Peut-être, par contre même si cela est véridique, des pas ont été franchis et le processus semble désormais irréversible. Les résultats sont lents et tardent à venir. Même si l'on sait pertinemment qu'en fait, au bout du compte, cette réalité actuelle n'est sûrement pas pire que celle vécue antérieurement.

---

18. Entrevue enregistrée, Mai 1988.

CHAPITRE 6

L'ÉDUCATION DES ADULTES AU SEIN DE LA COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES ET MALIOTENAM

Cette section fondamentale dans l'élaboration de notre analyse vise plus particulièrement à déterminer de façon générale la situation de l'éducation autochtone adulte au sein de la communauté montagnaise de Sept-Îles-Maliotenam. Après avoir brossé succinctement les préoccupations et la problématique touchant l'éducation des adultes au Québec, nous nous intéresserons par la suite aux objectifs généraux qui guident le Conseil de bande en matière d'éducation des adultes, aux formations privilégiées par les autochtones et, enfin, nous essaierons de voir plus spécifiquement les relations directes ou indirectes pouvant exister entre l'emploi, la prise en charge autochtone de leur développement social et économique et l'éducation des adultes.

CONTEXTE GÉNÉRAL

6.1 L'éducation des adultes: problématique et principales préoccupations

Déjà nous avions spécifié ultérieurement que depuis quelque temps nous assistons, au sein de la société occidentale, à une progression rapide de la société[1]. Ceci a amené de nombreux citoyens à devoir affronter des besoins pressants et nouveaux, notamment dans les structures de l'emploi et des besoins de formation qui en découlent.

---

1. Voir chapitre 2 sur la reconnaissance des acquis comme phénomène socio-éducatif.

Différents facteurs sociaux sont à la base de ces modifications visant à accroître les acquis de compétence et de formation chez les citoyens. Que l'on pense aux différents cycles tantôt favorables ou défavorables de l'économie, à l'augmentation dans la demande de l'emploi, à la concurrence internationale, aux nouveaux développements technologiques, etc.

Ici au Québec comme ailleurs ces acquis exigés par ce développement de société se retrouvent notamment à l'éducation des adultes. En pleine expansion pour des motifs évidents, ce secteur intègre désormais une proportion de plus en plus importante d'individus inscrits à l'intérieur ou non des programmes d'études. Face à des bouleversements structurels profonds, elle se doit de permettre au plus grand nombre de gens "d'accéder à des niveaux acceptables de scolarisation et de qualification"[2].

Par exemple, selon un énoncé de politiques gouvernementales, la formation des adultes présenterait de graves lacunes. Par exemple, deux millions de québécois de plus de 15 ans ne fréquentent pas l'école ou encore n'ont aucun diplôme secondaire même si 47% de la clientèle de 15-24 ans fréquente une école. Parmi ces gens ne possédant pas de diplôme secondaire, une majorité d'entre eux est constituée de personnes de plus de 40 ans. Encore plus grave, plus de 580,000 jeunes adultes, c'est-à-dire qui ont moins de 35 ans (soit 35%

2. Voir Conseil Supérieur de l'éducation, Des priorités en éducation des adultes, Québec, février 1981 p. 1.

de leur groupe d'âge), ne fréquentent pas l'école et n'ont par conséquent pas de diplôme[3].

Enfin, selon le recensement de 1981, 1,300,000 québécois de 15 ans et plus ne fréquentant pas l'école à plein temps ont moins d'une 9e année, soit 25% de la population adulte. Il s'agit donc d'une sous-scolarisation relative fort importante et surtout fort néfaste puisque le marché du travail ne représente que 17,8% de cette masse dite sous-scolarisée.

Quelques traits spécifiques déterminent la scolarisation de la population adulte québécoise (l'âge de l'individu, le sexe et l'appartenance linguistique). Ici, un point intéressant est à retenir. Les groupes anglophones présentent un taux de diplômation au-dessus de la moyenne, plus de 60,2% (Tableau 42). Les allophones et les amérindiens quant à eux se retrouvent nettement sous la moyenne avec des taux respectifs de 48,9% et 26%.

Enfin, une petite place a été accordée à la communauté de Sept-Îles-Maliotenam. Cette lecture rapide nous montre que près de 12,8% de la population possède au moins un diplôme secondaire, soit une proportion 2 fois inférieure à celle de l'ensemble de la population autochtone québécoise.

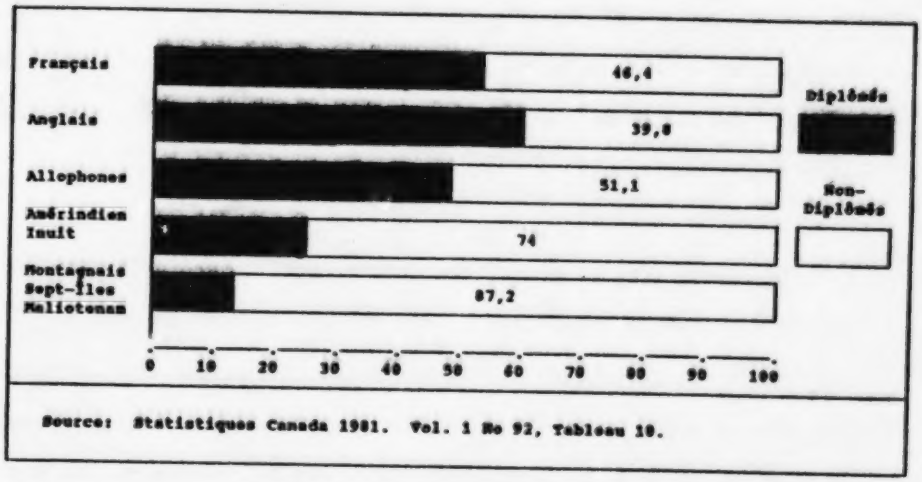
---

3. Idem p. 5.

TABLEAU 42

LES DIPLÔMÉS ET LES NON-DIPLÔMÉS DU SECONDAIRE

SELON LEUR LANGUE MATERNELLE. QUÉBEC 1981.



Source: Statistiques Canada 1981. Vol. 1 No 92, Tableau 10.

L'analyse du tableau 43 nous démontre de façon encore plus explicite une vue d'ensemble de la fréquentation scolaire adulte ainsi que le niveau de scolarité atteint. Ainsi, chez les amérindiens, une personne sur deux (50,9%) a moins de huit années de scolarité alors que chez les anglophones, la proportion est de 1 individu sur 6.

TABLEAU 43

POPULATION DE 15 ANS ET PLUS

SELON LA LANGUE MATERNELLE ET LE PLUS HAUT NIVEAU DE SCOLARITÉ ATTEINT. QUÉBEC 1981.

	-9e Année	9e à 13e Année (Sans) Diplôme	Diplôme Secondaire*	Post-Secondaire (Non-Universitaire)	Université (Sans grade)	Université	Total
Amérindien Inuk tituk	7,770	3,530	1,470	1,615	530	365	15,275
%	50,9	23,1	9,6	10,5	3,5	2,4	100
Anglais	91,280	127,030	93,965	102,030	66,425	67,805	549,285
%	16,7	23,1	17,1	18,7	12,1	12,2	100
Français	1,090,850	801,985	903,185	807,320	223,300	247,450	4,074,285
%	26,7	19,7	22,3	19,8	5,5	6,0	100
Autre	125,700	48,850	45,510	52,085	29,610	35,240	337,000
%	37,2	14,5	13,5	15,4	8,9	10,5	100
TOTAL	1,315,520	981,395	1,044,130	963,050	320,065	350,860	4,975,825
%	26,5	19,7	20,9	19,3	6,5	7,1	100

* Comprend: École de métiers

SOURCE: Maisonneuve D. L'état de la scolarisation québécoise. Une analyse des données du recensement de 1981. Québec, MEQ 1984 Tableau page 21. (Statistiques remaniées)

Donc pour ce qui concerne l'appartenance linguistique, les lacunes les plus importantes se retrouvent chez les autochtones. À titre comparatif voyons de plus près la situation du niveau de scolarité entre les communautés amérindiennes dans leur ensemble et celle de la communauté montagnaise de Sept-Îles-Maliotenam (Tableau 44).

TABLEAU 44

POPULATION DE 15 ANS ET PLUS

SELON LA LANGUE MATERNELLE ET LE PLUS HAUT NIVEAU DE SCOLARITÉ ATTEINT. QUÉBEC 1981.

	-9e Année	9e à 13e Année (Sans) diplôme	Diplôme Secondaire*	Post-Secondaire Non-Universi-	Université (Sans grade)	Univer- sité	Total
Amérindien et Inuk tituk	7,780	3,530	1,470	1,615	530	365	15,275
%	50,9	23,1	9,6	10,5	3,5	2,4	100
Montagnais Sept-Îles/ Maliotenam	460	220	55	25	5	15	780
%	58,9	28,2	7,1	3,2	0,6	1,9	99,9

* Comprend: École de métiers

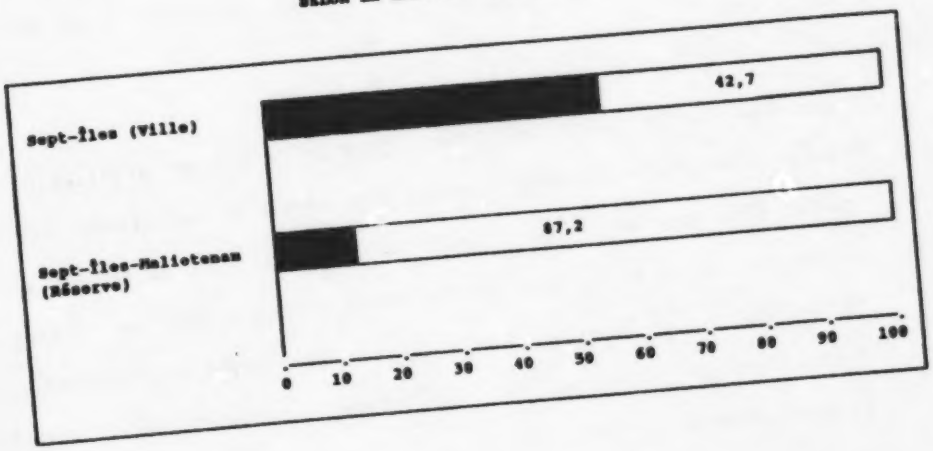
Représentant à peine 5% de l'ensemble des autochtones du Québec, les Montagnais de Sept-Îles-Maliotenam ne se retrouvent pas devant une situation privilégiée quant au niveau de scolarité atteint. Si, près de la moitié de l'ensemble des autochtones du Québec n'ont pas atteint la 9e année, à Sept-Îles et Maliotenam la situation est encore pire puisqu'il s'agit ici de près de 59% de la population totale. De plus, le tableau nous démontre presque toujours une situation en défaveur des Montagnais. Comment peut-on en attribuer la cause? S'agit-il de l'éloignement des grands centres, de la prise en charge relativement tardive en matière d'éducation et de développement économique? etc.

Enfin, signalons avec l'aide du tableau 45 que l'écart des diplômés et non-diplômés du secondaire entre la communauté montagnaise et la ville de Sept-Îles se confirme largement.

TABLEAU 45

LES DIPLÔMÉS ET LES NON-DIPLÔMÉS DU SECONDAIRE

SELON LE LIEU D'ORIGINE, 1981



Selon deux enquêtes entreprises récemment l'on peut maintenant dégager certains traits caractéristiques des adultes participant à des activités de formation[4]. D'abord l'on dénote que selon ces études davantage de femmes fréquentent l'éducation des adultes que les hommes. Un deuxième fait important démontre que les activités concernant l'éducation des adultes sont fréquentées pour une large part par une clientèle plus scolarisée. Par exemple, chez un adulte de niveau primaire cette fréquentation est de 1 sur 20 contre 4 sur 10 chez les adultes de niveau universitaire. En troisième lieu, toute proportion gardée, l'on retrouve une clientèle anglophone en plus grand nombre que chez les autres groupes linguistiques. Quatrièmement, la clientèle participant aux activités de l'éducation des adultes est majoritairement constituée de personnes déjà actives (et surtout en situa-

4. Statistiques Canada et Secrétariat d'État. Une personne sur cinq enquête sur l'éducation des adultes au Canada, Ottava 1985. Doray, P. La participation à la formation des adultes en 1983. Montréal, ICPA. Mars 1985.

tion de travail). Enfin, la clientèle "jeune adulte" est relativement faible puisque 27% de celle-ci regroupe des personnes âgées entre 25 et 34 ans.

Maintenant, quels sont les types de formation privilégiés par cette clientèle. Ici nous verrons deux types de formation. D'abord celle dite académique ou "qualifiante" s'intéresse davantage à une formation de certification généralement reconnue par les instances scolaires ou le monde du travail. Ensuite, nous retrouverons les formations se rattachant au développement personnel de l'individu (sport, artisanat, etc.)

Voyons donc ces caractéristiques générales:

1° Au Québec, nous retrouvons davantage de formation académique qu'ailleurs au Canada.

2° Les hommes choisissent davantage les formations qualifiantes que les femmes.

3° La clientèle active choisit davantage des formations qualifiantes.

4° En général, la formation dite qualifiante a un lien assez précis avec le lien d'emploi. À titre d'exemple, citons qu'une personne qui travaille choisit une formation qualifiante une fois sur deux, celle dite en chômage une fois sur trois et celle dite inactive une fois sur cinq.

5° Plus la population est instruite, plus elle choisit des formations qualifiantes. Les personnes peu scolarisées et inactives participent en général très peu et lorsqu'elles le font c'est surtout dans des formations du développement personnel.

6° La division sexuelle, la langue maternelle et l'âge constituent également un critère important dans le choix de la formation (les anglophones préfèrent la formation académique, les hommes davantage que les femmes et le groupe de 25-54 ans est le groupe d'âge majoritaire.

7° Moins de la moitié des cours choisis au Québec sont reliés à de la formation qualifiante.

8° Enfin, plus de 60% des adultes ont suivi des cours ailleurs que dans le secteur public d'éducation (soit au sein du milieu de travail, à 22,4%, dans différents organismes, à 20,5%, et dans les écoles privées, à 17,8%).

Quelques constats généraux se doivent d'être dégagés afin de mieux connaître la situation générale de l'éducation des adultes au Québec.

Selon le Conseil supérieur de l'éducation du Québec, l'éducation des adultes ne réjoint pas une clientèle dont les besoins de formation sont les plus criants. Ceci creuse les écarts davantage entre les populations instruites et les plus démunies. En effet, celles-ci sont peu présentes à l'éducation des adultes et encore davantage dans les formations peu qualifiantes. Cette situation s'apparente à celle des

femmes. Elles sont plus nombreuses que les hommes quand à la participation totale à l'éducation des adultes mais, par contre, elles sont largement minoritaires dans les secteurs dits de formation qualifiante. Au bout du compte peut-on extrapoler et affirmer que cet état de faits pourrait se répercuter également chez les amérindiens? Certains indices nous porteraient à le penser à première vue. Déjà l'on sait que le taux de participation à la vie active chez les autochtones demeure très faible. L'on sait également qu'il existe au sein des différentes communautés autochtones une situation de sous-scolarisation chronique. La section suivante concernant spécifiquement la communauté de Sept-Îles-Maliotenam s'intéressera de plus près à ces différents éléments.

6.2 Objectifs généraux de l'éducation des adultes de Sept-Îles-Maliotenam

La formation des adultes autochtones ne relève pas du processus de prise en charge tel que nous le voyons depuis 1979 dans le secteur régulier autochtone. L'éducation des adultes est régie davantage par un ensemble d'organismes fédéraux ou provinciaux impliqués de près ou de loin au développement de ce type de formation.

La section de l'éducation des adultes au sein de la communauté montagnaise de Sept-Îles-Maliotenam relève directement du Conseil de bande. D'ailleurs, c'est à partir des objectifs fixés par ce dernier que la section de l'éducation des adultes édicte ses priorités. À titre d'exemple, voyons de plus près ces différents objectifs:

1° Proposer des programmes de formation aux adultes.

2° Participer aux discussions et aux préparations touchant l'organisation des cours.

3° Recevoir certaines demandes venant des adultes.

4° Participer à la révision et aux changements de programmes de formation des adultes.

5° Soumettre au Conseil des demandes de location appartenant au Conseil pour l'organisation des cours.

6° Participer et représenter le Conseil aux réunions de groupes de travail traitant de la formation aux adultes.

En pratique tout n'est pas si simple, puisqu'une foule d'intervenants s'intéressent à la formation autochtone. D'ailleurs pour ce qui concerne la bande de Sept-Îles et Maliotenam, nous avons dénoté près de 8 institutions et organismes ainsi que deux groupes de concertation préoccupés de près ou de loin à l'éducation des adultes. Regardons-les de façon sommaire:

1° Le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien (MAINC)

Intervenant privilégié dans la vie sociale et économique des amérindiens. Il peut agir à plusieurs niveaux: soit à titre de consultant de support technique dans l'élaboration des plans de formation soit à titre de pourvoyeur financier, etc.

2° Ministère Emploi et Immigration Canada (MEIC)

Notamment, par l'établissement de programmes et par des projets de planification d'emploi et de formation. Le MEIC demeure aussi un élément fondamental dans la formation autochtone. De plus, il est un pourvoyeur financier de premier plan.

3° Les Commissions scolaires de Sept-Îles et du Littoral

Comme maison de formation et d'enseignement ces deux organismes ont le mandat notamment de fournir l'expertise pédagogique et professionnelle ainsi que les services connexes s'y rattachant.

4° Le Collège de Sept-Îles

Au même titre que les commissions scolaires, le Collège offre des services professionnels reliés à la pédagogie et à l'enseignement. En plus il offre un programme spécifique aux autochtones: les études amérindiennes.

5° La Commission de formation professionnelle (la C.F.P.)

Gestionnaire des programmes de main d'oeuvre, il réalise l'identification des besoins de formation, met en oeuvre les différentes activités et évalue la réponse aux besoins identifiés.

2° Ministère Emploi et Immigration Canada (MEIC)

Notamment, par l'établissement de programmes et par des projets de planification d'emploi et de formation. Le MEIC demeure aussi un élément fondamental dans la formation autochtone. De plus, il est un pourvoyeur financier de premier plan.

3° Les Commissions scolaires de Sept-Îles et du Littoral

Comme maison de formation et d'enseignement ces deux organismes ont le mandat notamment de fournir l'expertise pédagogique et professionnelle ainsi que les services connexes s'y rattachant.

4° Le Collège de Sept-Îles

Au même titre que les commissions scolaires, le Collège offre des services professionnels reliés à la pédagogie et à l'enseignement. En plus il offre un programme spécifique aux autochtones: les études amérindiennes.

5° La Commission de formation professionnelle (la C.F.P.)

Gestionnaire des programmes de main d'oeuvre, il réalise l'identification des besoins de formation, met en oeuvre les différentes activités et évalue la réponse aux besoins identifiés.

6° Le Centre de Travail Québec

Son rôle consiste à développer au maximum l'employabilité auprès des prestataires de l'aide sociale, notamment grâce à des stages en milieu de travail, à du rattrapage scolaire, etc.

7° Université du Québec à Chicoutimi (UQAC)

En plus d'offrir de l'information et de l'aide personnalisé aux adultes désirant retourner aux études, l'UQAC offre à l'intention des autochtones une formation spécifique aux autochtones via l'IECAM. (En particulier l'intervention communautaire et la gestion et l'administration des bandes).

8° Le ministère de l'Éducation du Québec

Notamment par la coordination régionale du groupe (Groupe d'action et de développement en éducation des adultes (GRADE)).

9° Le Secrétariat des affaires autochtones (SAA)

Installé à Québec, cet organisme voit à la coordination des activités gouvernementales québécoises en milieu amérindien et inuit.

10° Le Conseil de bande

(Les objectifs ont été cités plus haut).

En plus, deux organismes de concertation chapeautent l'action de quelques organismes impliqués dans l'éducation des adultes:

1° Le Groupe d'action et de développement en éducation des adultes (GRADE). Il réunit cinq membres soit les Collèges de Baie-Comeau et de Sept-Îles ainsi que les Commissions scolaires de Manicouagan, Sept-Îles et du Littoral. Cet organisme s'est donné comme but principal de faciliter la concertation régionale en éducation des adultes, contribuer au développement socio-économique régional et de favoriser le développement de l'éducation des adultes sur la Côte-Nord.

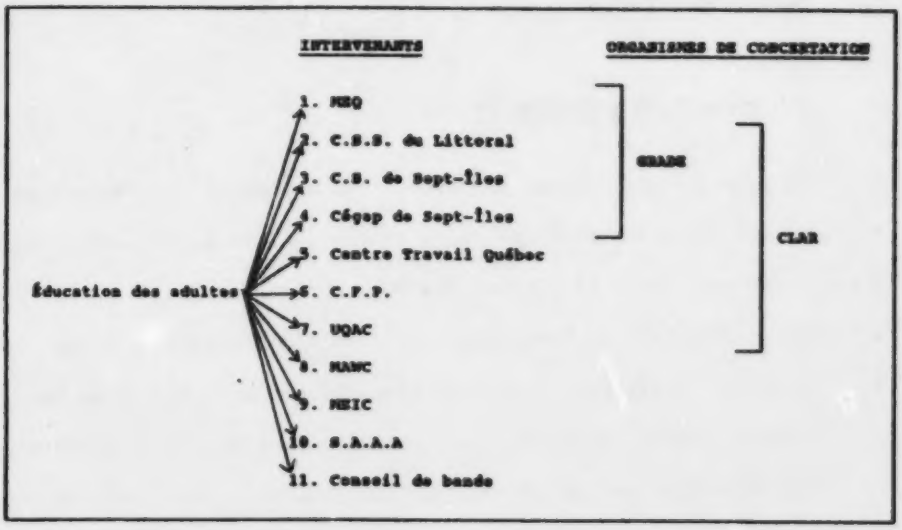
2° Le Centre local d'accueil et de référence (CLAR) dont le mandat est justement de coordonner conjointement différents services d'accueil et de référence à une clientèle adulte. Sa zone d'intervention comprend toutes les municipalités sises entre Pointe-aux-Anglais à l'ouest et Rivière Moisie à l'est. Cet organisme de concertation réunit certains organismes locaux intéressés à l'éducation et à la formation professionnelle des adultes. Il s'agit ici de la Commission scolaire de Sept-Îles, de la Commission de formation professionnelle, de l'Université du Québec à Chicoutimi, du Cégep de Sept-Îles et du Centre Travail Québec.

Schématiquement, cela se présenterait de cette façon.

TABLEAU 46

INTERVENANTS ET ORGANISMES

IMPLIQUÉS DE PRÈS OU DE LOIN À L'ÉDUCATION DES ADULTES



Comme on le voit, plusieurs organismes s'intéressent de près ou de loin à l'éducation des adultes autochtones. Cependant il faut souligner que cet intérêt varie d'un organisme à l'autre, que leurs préoccupations diffèrent et qu'enfin leur niveau de connaissance face à la réalité autochtone ne sont pas semblables. Soulignons seulement que certains organismes locaux, puisque ce sont surtout eux qui nous intéressent, ont développé certaines relations avec les autochtones notamment grâce aux activités éducatives qu'ils offrent. Nous pensons ici aux maisons d'enseignement et aux organismes rattachés au gouvernement fédéral. Enfin, à la vue de ces nombreux organismes nous percevons que l'éducation autochtone dans son ensemble et celle des adultes plus particulièrement relève d'un processus lourd et assez hiérarchisé.

Regardons de plus près maintenant les types de formation privilégiés ainsi que différentes expériences entreprises en matière de formation autochtone.

6.3 Formations privilégiées

Dans la situation présente, nous entendons par formation adulte autochtone l'ensemble des cours et des formations en entreprise ou non dispensés, dans la plupart des cas, en concertation avec les organismes suivants: la Commission de formation professionnelle, les Commissions scolaires, ainsi que le ministère de l'Emploi et Immigration Canada. Chacun de ces trois organismes joue un rôle prédéterminé dans l'élaboration de la formation autochtone. Dans cette section nous verrons la situation présente concernant la formation autochtone telle que dispensée soit par les différents réseaux d'enseignement (formation académique) ou soit encore par les formations dites pratiques relevant de stages en entreprise ou encore bénéficiant des subsides du gouvernement fédéral.

Un avertissement s'impose cependant. Nous n'ignorons pas que d'autres types de formations ou d'expériences ont peut-être été réalisés. Cependant ici nous devons nous limiter à celles que nous considérons arbitrairement comme les formations dites principales. Pour ce faire nous avons divisé la formation autochtone en trois grands secteurs:

1° Celle dite plus académique c'est-à-dire relevant d'une maison d'enseignement ou d'une commission scolaire. Nous entendons ici les types de formation générale et professionnelle de niveau secondaire.

2° Nous verrons un autre type de formation populaire. Il s'agit en l'occurence de la formation que nous appelons davantage "traditionnelle" parce qu'elle est liée directement au mode de vie même des amérindiens.

3° Nous nous intéresserons fort sommairement à une formation plus "éclatée" mais non moins importante, celle dite de formation parallèle répondant davantage à une situation plus pratique.

6.3.1 Formation générale et professionnelle

Pour les fins de notre enquête nous avons retenu l'ensemble des formations dispensées aux autochtones entre les années 1981-1982 et 1987-1988.

Formation générale

Grâce à des ententes prises entre les Commissions scolaires, les Commissions de formation professionnelle et le Centre d'emploi du Canada, des efforts ont été consentis afin de palier à une certaine sous-scolarisation autochtone. Par exemple, entre 1981 et 1988, près de 205 adultes des communautés de Sept-Îles et Maliotenam se sont inscrits à des programmes de formation générale de niveau secondaire (Tableau 47). Par contre, le taux de réussite demeure ici très bas

puisqu'à peine 71 individus ou 34,6% ont terminé différents programmes d'études.

TABLEAU 47

CLIENTÈLE AUTOCHTONE ADULTE DE LA COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES-MALIOTENAM

FORMATION GÉNÉRALE (1981-82 À 1987-88)

ANNÉE	NIVEAU	NOMBRE	RÉUSSITE
1981-82	Secondaire I	15	8
	Secondaire II	20	9
	Secondaire III	20	7
	Secondaire IV	15	6
1983-84	Secondaire I		
	Secondaire II (Multiples)	20	14
1984-85	Secondaire III, IV, V	23	10
1985-86	Secondaire I à V (ESPV)	25	-
1986-87	Secondaire I à V (Multiples)	25	-
1987-88	Secondaire II, III, IV (Multiples)	22	2
	Secondaire II, III, IV (Multiples)	20	15
	TOTAL	205	71 (34,6%)

SOURCE: C.E.C. de Sept-Îles

Désintérêt, manque de motivation, programmes peu adaptés à ce type de clientèle, les causes sont nombreuses et souvent difficilement cernables. Un fait demeure cependant. S'il est difficile pour un adulte de retourner sur les bancs de l'école cela est d'autant plus vrai ici dans le cas des autochtones.

Formation professionnelle

Ce type de formation n'est pas, à proprement parler, le secteur privilégié auprès de la clientèle autochtone. Par exemple, depuis l'année scolaire 1983-84, seulement cinq programmes différents ont été

donnés. Ceci ne représente pas encore un pourcentage très important sur l'ensemble de la formation offerte aux adultes autochtones. Par contre, bien que moins nombreux surtout au départ, les programmes ont dans l'ensemble bien fonctionné puisque près de 60% de la clientèle inscrite ont réussi les cours se rattachant à ces diff rents programmes.

TABLEAU 48

CLIENTÈLE AUTOCHTONE ADULTE DE SEPT-ÎLES-MALIOTENAM

FORMATION PROFESSIONNELLE (1983-84 À 1987-88)

ANNÉE	FORMATION	NOMBRE	RÉUSSITE
1983-84	Tenue registre comptable "A"	15	9
	Initiation à l'administration autochtone	17	9
1984-85	Guide de pêche au saumon		
1986-87	Charpentier-menuisier	9	6
1987-88	Application de peinture	15	13
	Organisation de bureau et tenue de livres	15	13
		8	1
	TOTAL	64	38 (59,3%)

SOURCE: C.E.C. de Sept-Îles

Par contre nous nous interrogeons sur la pertinence de certains programmes. En effet, la réussite de la formation en application de peinture est manifeste puisque son taux de succès voisine les 90%.

Cependant étant donné la situation économique et démographique de la communauté, comment absorber cet affût de main-d'oeuvre. Cela reste à vérifier. Car enfin la formation ne doit-elle pas s'adapter dans une certaine mesure aux réalités sociales et économiques qui l'entourent?

6.3.2 Formation artisanale et traditionnelle

Contrairement aux autres types de formation, celle-ci a toujours bénéficié auprès des autochtones d'un succès appréciable. Répondant en particulier à une manière de vivre ancestrale et traditionnelle, doublées d'une vitalité culturelle sans cesse croissante, ces formations se sont toujours avérées dans leur ensemble fort populaires comme en fait foi le tableau 49.

TABLEAU 49

FORMATION AUTOCHTONE ADULTE (ART ET ARTISANAT)

COMMUNAUTÉ DE SEPT-ÎLES-MALIOTENAM (ANNÉES 1982-83 À 1987-88)

ANNÉE	FORMATION	NOMBRE	RÉUSSITE
1982-83	Tressage de raquettes	20	20
	Artisanat "B"	15	10
	Artisanat "B"	20	17
1983-84	Ébénisterie artisanale	13	9
	Artisanat traditionnel "A" et "B"	15	6
	Artisanat traditionnel "A" et "B"	15	14
	Fabrication de raquettes	15	13
	Artisanat (Sac et Parkas)	15	13
1984-85	Sculpture sur bois de caribou	15	8
1987-88	Sculpture sur bois de caribou	18	11
	TOTAL	163	121 (74,2%)

SOURCE: C.E.C. de Sept-Îles

Le taux de réussite se rapproche de 75% alors que 121 des 163 autochtones inscrits depuis quelque six ans ont complété leur formation. Mais ici encore, comment doit-on interpréter ces résultats? Ont-ils permis à la majorité des autochtones de simplement redécouvrir une façon de vivre et de travailler originale quelque peu oubliée depuis un certain temps. Cela demeure à nos yeux fort légitime, n'en

doutons pas. D'un autre côté, les buts et les visées répondaient-ils à des besoins réels et ressentis par la communauté au plan du développement social et économique?

En conclusion, signalons pour cette partie que des efforts importants ont été réalisés depuis quelque temps afin de permettre à l'adulte de bénéficier de l'accès aux études secondaires générales. Les résultats, du moins pour le moment, demeurent assez minces puisque les taux de réussite ne dépassent pas les 35%. Par contre les formations dites professionnelles, bien que nombreuses ont semblé jouir dans leur ensemble d'un meilleur support. Mais leur planification répond-t-elle toujours à des besoins réels et appréhendés? Quant aux formations traditionnelles et artisanales jadis populaires, elles ont par leur accès très larges, permis une démocratisation certaine de l'accessibilité de l'adulte aux études. Mais leur succès est davantage caractérisé par une réappropriation de la part de l'autochtone d'un certain mode de vie original. Mais permet-il également un développement économique et social plus élargi et répond-il aux exigences implacables de la société actuelle. En tout cas il s'inscrit bien dans les caractéristiques émises par le Conseil Supérieur de l'Éducation lorsqu'il affirme qu'une clientèle moins scolarisée préfère en général une formation répondant davantage au développement personnel de l'individu qu'à une formation académique.

6.4 Formations parallèles

Nous entendons ici les formations dites pratiques, c'est-à-dire celles regroupant principalement des candidats recevant une formation

soit par un stage en entreprise, soit à l'intérieur d'un organisme reconnu. Évidemment elles ne sont pas exclusives et elles prennent plusieurs formes. Mais la formation en milieu de travail nous apparaît importante ici parce qu'elle permet d'abord un approfondissement de certaines connaissances et une acquisition d'habilités qui pourraient s'avérer essentielles dans l'accomplissement de tâches ultérieures. Ces formations sont et demeurent importantes car elles constituent maintenant une part appréciable de l'ensemble des formations dispensées aujourd'hui dans nos sociétés nord-américaines.

Pour les fins de cette recherche, nous avons retracé dans un premier temps les différents types de formation accordés aux autochtones de Sept-Îles-Maliotenam depuis les deux dernières années. Ces différentes formations en entreprises ou à l'intérieur d'organismes reconnus ont vu leur plan approuvé pour la plupart par la Commission de formation professionnelle. De plus les coûts inhérents à ces différentes formations sont défrayés en grande partie par le Centre d'Emploi et d'Immigration du Canada. Il s'agit bien entendu de différents programmes relevant de leur compétence. Nous pensons, outre la formation en établissement, à la formation dispensée sur une base individuelle (emploi subventionné, acquisition de compétence, pénurie de main d'oeuvre, etc.). Le tableau 50 dresse une liste de ces formations. En plus nous pourrions ajouter quelques autres formations concernant un gérant de centre commercial en 1985-86 et un préposé au gymnase en 1981-88 mais des imprécisions quant à la durée de la formation nous empêchent de l'inclure dans le tableau précédent.

TABLEAU 50

FORMATION AUTOCHTONE ADULTE STAGE EN ENTREPRISE

OU À L'INTÉRIEUR D'ORGANISMES RECONNUS

(COMMUNAUTÉS DE SEPT-ÎLES-MALIOTENAM)

ORGANISMES	FORMATION	DURÉE	DATE
1. Alliance autochtone de la région Côte-Nord	1 Travailleur communautaire	270 heures	1987.11.20
	1 recherchiste	270 heures	1987.11.20
	1 Commis-dactylo	168 heures	1987.11.20
2. Conseil de bande de Uashat Maliotenam	2 Recherchistes	53 heures	1986.03.17
	4 Charpentiers		1987.01.15
	1 Directeur-général	364 heures	1987.01.19
	1 Archiviste	676 heures	1987.01.14
3. Conseil Attikamek montagnais	6 Agents de développement économique	280 heures	Non-disponible
4. Radio Kushapetshekan	1 Animateur de radio	280 heures	Non-disponible
5. Pukuihshutau	20 Interprètes	1050 heures	1987.11.17
TOTAL	36	2900 heures	

Depuis deux ans l'on voit que 36 individus ont bénéficié ou bénéficient encore de 2900 heures de formation et cela dans différents secteurs clés de l'activité sociale et économique des autochtones. Certains programmes risquent d'avoir des incidences importantes, en particulier les interprètes. Plusieurs autres, la majorité d'ailleurs, touchent un secteur névralgique de l'activité autochtone. Il s'agit de l'ensemble de la formation se rattachant à la gestion et aux activités connexes. Et ce n'est pas sans raison. On l'a vu, dans un cadre de réorganisation et de prise en charge des services par les autochtones, un besoin pressant de formation en gestion et en services s'y rattachant se fait réellement sentir au sein de la communauté comme partout ailleurs en milieu autochtone.

Cette formation bien qu'essentielle n'est pas exclusive par contre. En effet, le tableau 50 nous démontre également que certaines formations ont été dirigées vers des secteurs se rattachant à la construction. Un simple coup d'oeil à l'intérieur des deux villages de Uashat et Maliotenam suffit pour nous en convaincre. La construction a pris depuis quelque temps un essor important, au point que ce sont à peu près les seules constructions entreprises dans le secteur de Sept-Îles depuis quelques années.

6.4.1 Logement: une attention particulière

Si nous prenons en considération cette variable c'est que depuis quelques années cette activité économique a généré des retombées intéressantes au sein de la communauté, d'abord par l'ampleur des travaux réalisés et des sommes investies, et par les répercussions sur le bien-être collectif que ces réalisations ont eus au sein de la communauté. Citons un seul chiffre: en 1985, il y avait 229 demeures sur la réserve et 1660 personnes, pour un taux moyen d'occupation par logement de 7,2 personnes. Entre 1984 et 1987, le secteur de l'habitation a pris une certaine importance puisque 5,250,000 $ y ont été investis. Mais, outre ce point, la construction de logements a permis une autre forme d'expertise. Il s'agit de la formation. Depuis deux ou trois ans, toutes formes de travaux d'immobilisation, d'infrastructures ou encore d'habitation se doivent de fournir aux Autochtones le désirant une formation pratique se rapportant à ce domaine. Prenons par exemple le cas de la construction d'une maison. Dorénavant, les entrepreneurs se doivent d'inclure dans leur devis une participation autochtone de 10 semaines/homme par maison en construction ou 100

heures/homme par maison. Cette formation permet à l'autochtone, de façon rapide et succincte il est vrai, d'acquérir une formation pertinente à son métier. Celle-ci, bien que sommaire, a permis une meilleure connaissance de ce secteur par les autochtones et promet, par le fait même, des postes intéressants pour l'avenir.

Nous n'ignorons pas cependant que quelques autres variantes de formation ont pu se donner à l'intérieur d'organismes plus ou moins structurés. Par exemple, ici comme ailleurs, le développement communautaire prend une place de plus en plus grande. Pensons ici simplement au comité de chasse, à celui des loisirs ou encore à ceux des regroupements de femmes, au Festival Innu de Maliotenam, etc. Cependant ces expériences toujours enrichissantes sont difficilement analysables dans le contexte actuel. Par contre, chacun de ces groupes mériterait sans doute une attention particulière afin d'analyser la portée réelle et l'importance de chacun au sein de la communauté et cela autant du point de vue formatif que social.

6.5 Conclusion

On l'a vu, au début la formation autochtone était axée davantage sur un développement notable des métiers et des emplois se rattachant à la culture traditionnelle autochtone, soit essentiellement l'art et l'artisanat. Parallèlement à cet état de fait, il a fallu privilégier également une formation académique dans le but de pallier à une situation chronique de sous-scolarisation à laquelle de nombreux autochtones adultes avaient à faire face. À ce titre, les statistiques dévoilées dans le chapitre quatre, faisant état de la scolarisation

amérindienne, sont fort éloquentes. La formation professionnelle quant à elle demeure négligée, la clientèle est restreinte même si les taux de persistance demeurent assez intéressants. Les formations parallèles prennent de la popularité mais leur importance réelle demeure difficile à évaluer. Aujourd'hui les besoins autochtones en formation sont importants. Ils s'orientent vers des secteurs-clés du développement économique et social tels la gestion. Ce secteur est toujours en pénurie et ce n'est pas sans raison. La responsabilisation accrue des autochtones envers leur propre développement en constitue certes le point majeur.

CHAPITRE 7

SYNTHÈSE ET PROSPECTIVES

Dans le monde occidental actuel plusieurs développements sociétaux ont modifié grandement notre propre perception concernant particulièrement l'éducation des adultes. Citons succinctement quelques-uns de ces développements tels qu'énumérés par le professeur Thomas[5]. D'abord la croissance de l'âge des étudiants à tous les niveaux d'études, particulièrement au secondaire. Cela est d'autant plus vrai pour la clientèle autochtone. Également la croissance rapide des systèmes de formation à l'extérieur des réseaux scolaires traditionnels (dans certains cas, ces réseaux parallèles de formation ont dépassé les systèmes traditionnels en terme de coûts). En plus, nous assistons à une croissance rapide des moyens et techniques d'enseignement des données et de la libre circulation de l'information. Enfin, il se profile à l'horizon un mouvement de plus en plus important en faveur de la reconnaissance des acquis extrascolaires.

Ces énoncés ont fait l'objet, on le sait, de nombreuses études, particulièrement aux États-Unis. Par contre, ici nous voulons établir la situation présente chez les autochtones. Après avoir décrit et analysé les différentes caractéristiques sociales, économiques et éducatives des autochtones nous allons, dans ce chapitre, synthétiser les données précédemment recueillies afin de mieux saisir la réalité autochtone telle qu'elle se présente actuellement. Par la suite, nous

---

5. THOMAS, A. La reconnaissance des acquis de nouvelles politiques de gestion de l'apprentissage, Ontario Institute for studies in Education. Toronto, 1987 13 pages.

essaierons d'établir des orientations et dégager certaines pistes de recherche et d'expérimentation pertinentes.

Pour l'étude et l'analyse de ce chapitre final, nous nous arrêterons plus spécifiquement sur les grandes conclusions que nous avions dégagées dans les chapitres précédents. Afin de bien saisir chacune d'entre elles, le lecteur constatera qu'elles correspondent plus ou moins aux objectifs initiaux tels qu'établis au premier chapitre. Rappelons brièvement ces objectifs de départ.

1° Établir la situation du marché du travail et, plus largement, celle dite socio-économique des autochtones de Sept-Îles-Maliotenam.

2° Analyser le concept de prise en charge et vérifier son impact réel au sein de la communauté.

3° Établir la situation éducative de la communauté et, enfin, aborder brièvement les pistes qui, selon nous, risquent de s'avérer intéressantes dans l'expérimentation de la reconnaissance des acquis chez les autochtones.

7.1 Sur la situation socio-économique

Dans la section traitant de la situation démographique et socio-économique, nous avions établi les grandes caractéristiques suivantes:

1° L'augmentation de la population autochtone de Sept-Îles-Maliotenam croit de façon rapide. Cependant depuis quelque temps, un léger

fléchissement est à remarquer accordant par le fait même, une place de plus en plus importante à la population adulte.

2° La population autochtone constitue la seule en croissance dans le secteur élargi de Sept-Îles (20%).

3° L'emploi permanent est en stagnation constante et cela depuis plusieurs années. Le taux d'activité se situant à quelque 13%.

4° Les jeunes adultes forment la clientèle la plus atteinte avec 80% de la population inactive.

5° Les principaux emplois permanents se retrouvent principalement dans l'administration de la bande et l'éducation, les services para-gouvernementaux, ainsi que quelques entreprises privées Inuit (avec respectivement 24,6%, 26,6% et 40,3% des emplois).

6° Les revenus et salaires tirés de l'emploi représentent un pourcentage très bas des revenus totaux de la communauté, moins de 40%.

7° Les revenus d'emplois moyens des autochtones de la communauté sont nettement plus bas que ceux des secteurs environnants, ne représentant que 60%.

8° L'assistance sociale demeure la principale source de revenus des autochtones (plus de 65%).

9° L'augmentation des prestataires d'assistance sociale est directement proportionnelle à celle de l'accroissement naturel.

10° Le Conseil de bande, administrativement parlant, à pris une place prépondérante dans l'élaboration et la planification du développement économique. Son budget de fonctionnement s'est multiplié par 10 entre 1981 et 1987.

11° La situation actuelle du logement demeure l'amélioration sociale et économique la plus visible.

Donc, à gros traits, ajoutons que la situation socio-économique a stagné depuis quelques années. La prise en charge n'a donc pas encore apporté une grande diversité économique sauf pour la section administrative de la bande qui a vu son budget augmenter rapidement. Ailleurs, les taux d'inactivité et de chômage sont catastrophiques.

7.2 Sur la prise en charge

On l'a dit, cette démarche relève d'un processus historique s'échelonnant sur plus de trois siècles. Elle correspond aujourd'hui à une nouvelle étape dans l'évolution sociétale des autochtones. Concrètement, nous avions dégagé les caractéristiques suivantes:

1° L'éducation demeure le secteur le plus important et le plus structuré en ce qui concerne la prise en charge.

2° Cette prise en charge a permis une restructuration rapide de l'administration, surtout en terme d'effectifs humains et financiers.

3° La prise en charge en éducation a permis de stabiliser quelque peu les phénomènes d'abandons et d'échecs massifs, surtout au secondaire (30%).

4° La prise en charge a permis, surtout au début, une prise de conscience collective sur l'importance de l'éducation.

5° La prise en charge a facilité l'accès à une meilleure formation (surtout pour le personnel administratif).

6° La prise en charge n'a pas permis, du moins pour le moment, une amélioration sensible pour tout ce qui touche l'emploi des autochtones dans d'autres secteurs.

Cependant, les pouvoirs des autochtones en matière d'éducation ne sont pas pleins et entiers. En fait, et nous l'avions souligné, la prise en charge actuelle correspond davantage à une réforme administrative qu'à un véritable pouvoir de prise en charge.

Mais d'un autre côté cette prise en charge, quelle que soit la forme privilégiée, demeure un outil important car l'éducation est en quelque sorte à la base du développement d'une collectivité et son apport demeure essentiel.

7.3 Sur l'éducation et la formation

Cette section visait à répondre à l'objectif qui voulait établir un profil éducatif des autochtones de la communauté de Sept-Îles-Maliotenam. Elle se veut également une suite logique de la prise en charge puisqu'elle en constitue (l'éducation) le principal récipiendaire.

Traditionnellement, l'éducation autochtone demeurait un phénomène secondaire pour ne pas dire marginal (attention formation scolaire uniquement). Maintenant cette situation s'est modifiée. Voyons donc les caractéristiques générales touchant l'ensemble des secteurs éducatifs, c'est-à-dire s'adressant à une clientèle régulière ou celle privilégiant davantage l'adulte.

7.3.1 Profil général: clientèle régulière

1° À l'élémentaire, l'on assiste à une légère baisse constante de la clientèle (55,87% en 1985-86 contre 40,6% en 1987-88).

2° Nous assistons à une augmentation de la clientèle au niveau secondaire (22,47% en 1985-86 et 33,5% en 1987-88) au niveau collégial (4,6% en 1985-86 contre 9,2% en 1987-88).

3° Nous percevons un faible taux d'étudiants fréquentant les formations professionnelles au secondaire et au collégial (pourcentage de 13,3% de la clientèle totale).

4° Nous notons le pourcentage important des élèves autochtones fréquentant les écoles privées au niveau secondaire (24,7% en 1987-88). Cette question demeure ambivalente, s'agit-il d'une volonté manifeste par les Autochtones de vouloir améliorer leurs standards de qualité de vie, d'un désir d'encadrement meilleur ou d'un relachement envers l'éducation autochtone.

5° La proportion des élèves autochtones aux études régulières (tous niveaux) régulières tend à se maintenir et elle a même légèrement régressé depuis 3 ans.

6° Selon Bherer, au collégial la moyenne d'âge des étudiants autochtones est supérieure à la moyenne, soit 24 ans.

7° Une hausse appréciable de la clientèle autochtone est remarquée depuis l'automne 1983, soit depuis l'instauration des études amérindiennes.

8 Le taux de réussite se situe aux alentours de 43% (tous programmes) et il est largement inférieur à celui des non-autochtones. Par contre, il est en progression. Les échecs sont souvent dus à un taux d'absentéisme très élevé, etc.

9° Nous assistons à une hausse légère de la clientèle autochtone fréquentant l'université.

7.3.2 Éducation des adultes

1° Au début des années 80, la formation professionnelle destinée aux adultes se rattachait surtout à la culture traditionnelle autochtone. Elle s'avérait fort populaire et bénéficiait en général d'un taux de réussite très élevé, près de 75%.

2° Parallèlement, la formation académique se devait de pallier à une situation chronique de sous-scolarisation. Ici, cette formation s'est heurtée à une certaine indifférence de la part des Autochtones, (34% de réussite).

3° Les formations parallèles demeurent éclatées et difficilement analysables en terme de retombées quantifiables.

4° Les formations des adultes de niveau collégial s'adressent presqu'exclusivement, jusqu'à date, à une clientèle d'étudiants réguliers. La moyenne d'âge des étudiants réguliers fréquentant le Collège de Sept-Îles étant nettement au-dessus de la moyenne.

5° Les stages en entreprise du CEIC ont contribué, depuis deux ans, à la formation de plus de 36 travailleurs autochtones (soit plus de 2900 heures); l'importance est manifeste.

7.4 Orientations et pistes de recherche

Face à la situation économique, sociale et éducative des autochtones, que pouvons-nous ajouter? L'évolution sociale amérindienne s'est effectuée peut-être plus lentement mais peut-être aussi différemment. L'univers autochtone est un microcosme en soit, merveilleusement complexe, fragile et si sensible. Déjà des progrès immenses ont été accomplis, pourtant beaucoup reste à faire. De la prise en charge en matière d'éducation primaire et secondaire, déjà l'on songe à celle de l'éducation des adultes. Mais ceci semble pour plus tard.

Mais comment concilier, si cela est possible, une meilleure formation telle qu'exigée par la société autochtone et les possibilités réelles offertes par les organismes s'intéressant à l'éducation des adultes?

Au printemps dernier un rapport du groupe Nishimiu Atusseum nous éclairait sur la situation économique des adultes et sur les besoins

de formation ressentis au sein de la communauté. Un cri d'alarme était lancé.

Pour notre part, nous pensons que dans la situation présente le processus de reconnaissance des acquis pour tout ce qui touche la situation autochtone demeure un phénomène à explorer et à encourager du moins dans certains domaines. Il est important que dans le contexte actuel, si elle veut être efficace, la reconnaisssance des acquis comporte deux caractéristiques fondamentales. D'abord, elle doit s'inscrire dans une situation de formation et d'expertise déjà reconnue (pour le début cela serait plus facile). Deuxièmement, il faut nécessairement, si l'on veut que l'expérience soit valable, qu'elle corresponde à une capacité d'accueil et de service déjà disponible. À cet effet, nous avons identifié trois secteurs qui, à nos yeux, semblent prometteurs.

1° Étant donné la très grande place prise par la gestion et l'administration au sein de la bande, il apparaîtrait plausible et envisageable d'explorer plus à fond les possibilités qu'offre ce secteur. Aux dires du directeur général du Conseil de bande, son personnel est compétent. Mais, pour faire face aux nouvelles réalités technologiques, une formation plus poussée s'avère nécessaire. D'un côté, tout le secteur dit de soutien administratif pourrait bénéficier de formation complémentaire et ceci à partir de quelques expériences extrascolaires. D'un autre côté, le personnel cadre et administratif explorerait, quant à lui, certains programmes collégiaux s'apparentant à son champ de compétence. Même s'il est vrai (mais ce n'est pas sûr par contre) que le secteur administratif et

son effectif stagnent, leur importance demeure capitale et à ce titre, une attention particulière doit y être portée.

2° Les bouleversements au sein de la société amérindienne ne doivent pas nous faire oublier les racines culturelles importantes desquelles ce peuple est issu. C'est pourquoi les projets, tels que préconisés par le groupe Nishimiu, Atusseum se doivent d'être poursuivis? Ce groupe s'occupe particulièrement de valoriser les métiers autochtones ancestraux. Mais ne nous trompons pas. Ceci ne correspond en rien à une néofolklorisation des coutumes du passé, loin de là. Leur réflexion et leurs actions vont plus loin. D'ailleurs dans le but de répondre plus efficacement aux problèmes de la communauté, le groupe a ciblé une clientèle adulte (entre 16 et 30 ans) défavorisée au niveau de l'emploi. L'expertise et l'expérience du groupe en matière d'activités de plein air et de survie en forêt pourraient, selon nous, être à la base d'une reconnaissance des acquis ultérieure dans des activités se rattachant à ce secteur.

En dernier lieu, l'on voit distinctement, seulement en se promenant sur les territoires de la réserve, que les infrastructures et les constructions ont pris une très grande place dans le développement de la communauté. Des investissements fort importants ont été réalisés. D'autre part, certaines habiletés autochtones liées à des activités de construction ont été développées. Selon nous, ceci constitue également une piste intéressante dans l'élaboration de formations ultérieures. Déjà l'on sait qu'une certaine formation pratique a été donnée lors de la construction de maisons. Une

formation plus poussée à partir d'une expérience comme celle-ci pourrait s'avérer fort utile.

Ceci ne constitue que certaines pistes. Bien qu'elles nous apparaissent intéressantes, elles ne sont pas et ne doivent pas être uniques. Selon nous, elles correspondent, pour l'instant du moins, à trois secteurs d'activités où les autochtones ont déjà développé une certaine expertise et qui mériterait d'être reconnus de façon officielle. Nous ignorons si cela peut se réaliser et de quelle façon. Tout ce que nous affirmons, c'est qu'elles demeurent possibles et qu'il vaut peut-être la peine d'y réfléchir.

Nous voici donc parvenus à la conclusion de ce rapport. Cette humble contribution se voulait une photo ou plutôt un regard, assez furtif il va sans dire, sur la réalité autochtone actuelle. Selon nous, cette étude, bien qu'incomplète, fournit tout de même quelques informations pertinentes sur cette communauté complexe mais très intéressante. Des objectifs initiaux, nous pouvons affirmer que dans la mesure du possible, nous avons essayé d'y répondre, même si nous avions des contraintes majeures en terme de temps.

À ceux qui affirmeraient que la partie historique s'avérait fastidieuse et longue, j'ajouterais ceci: elle fut pour nous, en plus d'être enrichissante et emballante, un apport important afin de mieux saisir la complexité autochtone et ses nouveaux défis imposés par la prise en charge en matière d'éducation.

Quant à la reconnaissance des acquis, même si elle est applicable, il faut selon moi, s'y intéresser mais avec une certaine circonspection, une très grande prudence et un maximum d'efficacité. Ce phénomène dérangeant qui bouleverse certaines idées préconçues se doit de répondre à un éventail élargi de clientèle; à ce titre, les Autochtones ne font certainement pas exception à la règle.